جامعـــــــة اليرمـــــــوك
كليـــــــــة التربيـــــــة
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى

Self-Efficacy and Its Relationship to Career Decision-Making among Secondary Stage Students in the Upper Galilee Region

إعـداد

مصطفى بشير صفوري

إشراف الدكتورة

حنان إبراهيم الشقران

التخصص– الإرشاد النفسي

الفصل الدراسي الثاني
2014

الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى

إعداد

مصطفى بشير صفوري

بكالوريوس الإرشاد النفسي، جامعة اليرموك، 2008

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

حنان إبراهيم الشقران ....مشرفاً رئيساً

أستاذ مساعد في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

محمد مقبل العليمات ....عضواً

أستاذ في مناهج وطرق تدريس تربية مهنية، جامعة اليرموك

عمر مصطفى الشواشره ....عضواً

أستاذ مساعد في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2014 / 5 / 7

الإهـــداء

إلى والدي العزيز. . . . . حفظه الله ورعاه. . .

إلى روح الدتي الحبيبة . . . رحمها الله

إلى إخواني وأخواتي الذين كانوا عوناً لي على تحمل أعباء الحياة

ومنحوني كل الحب والتقدير والاحترام. . . تقديراً واحتراماً

إلى جميع هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

الباحث

مصطفى صفوري

شكــر وتقديــر

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

لا يسعني وقد أنهيت إعداد هذه الرسالة إلا أن أعترف لكل ذي فضل عليّ بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهلٌ للشكر والثناء.

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذتيَّ الفاضلة الدكتورة حنان إبراهيم الشقران التي منحتني شرفاً عظيماً بالإشراف على هذه الرسالة، وعاشت معي متاعبها، فقد قدمت لي من وقتها الثمين، مما أنار لي دروب البحث، وساعدني في التغلب على كثير من صعوباته، فلها مني كل الشكر والثناء والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة والأستاذ الدكتور محمد عليمات والدكتور عمر الشواشره، اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملا عناء قراءتها، وتقويمها، وإبداءهما ملحوظات قيمة ساهمت في إثراء هذه الرسالة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

مصطفى صفوري

قائمـة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهـداء	ج
شكر وتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ط
الملخص	ي
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
أهمية الدراسة	7
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	8
محددات الدراسة	9
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	10
الكفاءة الذاتية	10
مصادر الكفاءة الذاتية	19
اتخاذ القرار المهني	20
مراحل اتخاذ القرار المهني	26
نماذج اتخاذ القرار المهني	27
صعوبات اتخاذ القرار المهني	29
الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني	31
الدراسات السابقة	36
الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية	36
الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار المهني	42
الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني	48
التعقيب على الدراسات السابقة	51

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
مجتمع الدراسة	53
عينة الدراسة	54
أداتا الدراسة	54
مقياس الكفاءة الذاتية	54
مقياس اتخاذ القرار المهني	59
إجراءات تنفيذ الدراسة	65
متغيرات الدراسة	67
المعالجات الإحصائية	67
الفصل الرابع: عرض النتائج	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	68
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	70
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	75
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	76
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	79
الفصل الخامس: مناقشة النتائج	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	81
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	83
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	85
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	87
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	88
التوصيات	90
قائمة المراجع	91
المراجع العربية	91
المراجع الأجنبية	93
الملاحق	104
الملخص باللغة الإنجليزية	117

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
(1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي	53
(2): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي	54
(3): قيم معاملات الارتباط بين استجابات الطلبة على الفقرات والمقياس ككل	57
(4): قيم معاملات ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) وقيم ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	58
(5): قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وارتباطها بالمقياس ككل	61
(6): قيم معاملات ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) وقيم الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات والمقياس ككل	63
(7): قيم معاملات الارتباط البينية بين المجالات والأداة ككل	64
(8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	68
(9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	70
(10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المرونة والتركيز مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	71
(11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحس والتقدير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	72
(12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الأصالة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	73
(13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال سعة الأفق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	74
(14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي	75
(15): تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والمستوى على مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى	76
(16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي	77

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
(17): تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات لأثر الجنس والمستوى الدراسي على مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى..............	78
(18): تحليل التباين الثنائي للمقياس ككل لأثر الجنس والمستوى الدراسي على مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى..........................	79
(19): معامل ارتباط بيرسون ودلالته للعلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى	80

قائمة الملاحـق

الملحق	الصفحة
(1): مقياس الكفاءة الذاتية بصورته الأولية	104
(2): قائمة بأسماء المحكمين	107
(3): مقياس الكفاءة الذاتية بصورته النهائية	108
(4): مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته الأولية	111
(5): مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته النهائية	114

الملخص

صفوري، مصطفى بشير. الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك. (2014). (المشرف: د. حنان الشقران).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى كفاءة الذات وعلاقته باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المعّد من قبل المصري (2011)، والمكون من (32) فقرة، ومقياس اتخاذ القرار المهني المعد من قبل بني فواز (2013)، والمكون من (27) فقرة . تكونت عينة الدراسة من (185) طالباً وطالبةً، منهم (108) طالباً، و(77) طالبةً من طلبة المرحلة الثانوية من مجتمع الدراسة الكلي والبالغ (2692) طالباً وطالبةً.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى جاء بمستوى متوسط، كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء بمستوى مرتفع، حيث جاء مجال الأصالة في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاء مجال المرونة والتركيز في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كلاً من الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني تعزى لأثر متغيري الجنس والمستوى الدراسي. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصى بإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تجمع بين مجالي الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني، والعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة من خلال إقامة وتنظيم الأنشطة المنهجية واللامنهجية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية، اتخاذ القرار المهني، طلبة المرحلة الثانوية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يشهد العالم تطوراً بشرياً يتضمن مختلف مجالات الحياة العلمية والعملية والاجتماعية، بالإضافة إلى نمو سوق العمل. ونظراً للتطور السريع في مختلف هذه المجالات، فلقد أصبح اختيار نوع الدراسة أو المهنة من الأمور التي تشغل تفكير الطالب في مرحلة الدراسة الثانوية، وذلك لما سيكون لها من أثر إيجابي أو سلبي على حياته، وفي رسم مساره المهني، وتحقيق طموحاته. ومن الضروري أن يدرك الطالب ذاته من حيث قدراته، ومهارته، واهتماماته، ومعرفة جوانب القوة لديه وجوانب الضعف التي تحتاج إلى تطوير، ومزجها معاً لتشكل إطاراً عاماً لمساعدته على اتخاذ قراره المهني بمرونة واستقلالية، واختيار مهنة المستقبل التي تنسجم وتتطابق مع هذه الاهتمامات والقيم والقدرات. ويطلق علماء النفس على هذه القدرات مسمى الكفاءة الذاتية التي تعتبر من البنائات النظرية التي تقوم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا، والتي باتت تحظى في السنوات الاخيرة بأهمية متزايدة في مجال علم النفس (Bandura, 1994).

ويشكل مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) محوراً رئيساً من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية (Social Cognitive Theory)؛ حيث نوقش مفهوم الكفاءة الذاتية في أدب علم النفس الاجتماعي لشرح نظرية التعلم. وترى النظرية المعرفية الاجتماعية أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية، فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية (Self- Beliefs) تمكنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم (Bandura, 1986).

ويرى باندورا (Bandura) أن معتقدات الكفاءة الذاتية تركز على قدرات وإمكانات الفرد الشخصية بوصفها عنصراً مؤثراً في مجالات حياته، وحاسماً في التنبؤ بما سيفعل الفرد مع المعرفة والمهارات التي يمتلكها، كما تمكّنه من تحديد النجاح أو الفشل في المهمات التي سيؤديها من خلال قيامه بسلوك معين يحدد نتيجة هذه المهمات. وتشير الكفاءة الذاتية إلى معتقدين إثنين، وهما: كفاءة الذات، وكفاءة النتائج. ويوفّر معتقد كفاءة الذات للأفراد وسيلة لتحديد ما إذا كان لديهم القدرة على أداء المهمة المطلوبة على المستوى المطلوب من الكفاءة، في حين أن تصور معتقد النتائج يوفّر لهم وسيلة أو طريقة لتحديد ما إذا كانت قد أنجزت المهمة في المستوى المرغوب به .(Tschannen- Moran et al., 1998)

ويرى زيمرمان (Zimmerman, 2000) أن الكفاءة الذاتية هي بناء متعدد الأبعاد في الشخصية الإنسانية، يختلف تبعاً لمجال الحاجات والمطالب أو نوع الكفاءة الذاتية، وبالتالي يجب أن يتم تقييمه على مستوى محدد تبعاً للمجال أو النوع.

وهناك نوعان من أنواع الكفاءة الذاتية، كما حددهما جريج (Gregg, 2009)، وهما:

- الكفاءة الذاتية العامة: تشير إلى قدرة الفرد على التنبؤ بشكل فعّال في الإستراتيجيات المختلفة، وحل المشكلات للتعامل مع تغيرات الحياة العامة، وهذه ليست سلوكات محددة النطاق.
- الكفاءة الذاتية المحددة: تشير إلى ثقة الفرد حول استخدام الإستراتيجيات المختلفة في مجالات الحياة الخاصة. وقد تم تحديد ثلاثة أنواع من معتقدات الكفاءة الذاتية، وهي: الأكاديمية، والاجتماعية، والعاطفية.

وتؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية على كيفية اقتراب الفرد من التحديات الجديدة، وعلى معدل الأداء، وكمية الطاقة المستثمرة، والجهد المبذول والمثابرة لإنجاز مهمة ما؛ وذلك لأن هذه

المعتقدات تعد بعداً من أبعاد الشخصية التي تؤثر على عمليات التفكير، واستثارة الدافعية، وتحديد السلوك وتنظيمه (Pajares & Zeldin, 1999).

وتسهم الكفاءة الذاتية المرتفعة في زيادة مستوى النشاط لدى الأفراد، وشعورهم بالسعادة والرضا عن أنفسهم، وحياتهم. وبالتالي، فإن ارتفاع الكفاءة الذاتية أو زيادة الاعتقاد في قدرة الفرد على السيطرة على الأحداث في بيئة واحدة قد تميل إلى زيادة الرفاه الذاتي، وتحسين العلاقات الاجتماعية (Cakar, 2012).

ويبرز أثر الكفاءة الذاتية من خلال تحديد المقدار الذي سيبذله الفرد في نشاط معين، فكلما زاد الإحساس بالكفاءة زاد الجهد والمثابرة، وتؤثر الكفاءة الذاتية على أنماط التفكير لدى الفرد وردود فعله العاطفية، حيث أن الاحساس بكفاءة ذاتية عالية يساعد على الإقتراب من إنجاز مهام وأنشطة صعبة، على عكس الأشخاص ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة حيث أنهم يعتقدون أن الاشياء أقوى منهم، مما يؤدي إلى الشعور بالقلق. كما يؤثر إنخفاض الكفاءة الذاتية على دافعية الطلبة للتعلم، وبالتالي تؤثر على أدائهم الأكاديمي، واتخاذهم للقرار المهني؛ حيث أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والمنخفضة يتخذون القرار المهني وفقاً لمعتقداتهم عن قدراتهم. إذ أن عملية اتخاذ القرار المهني تعد مرحلة مهمة جداً في حياة الطالب؛ حيث أنها ستحدد مستقبله، واسلوب حياته، وطريقة عيشه، وعلى المعلمين والمعنيين بالعملية التعليمية التربوية الاهتمام بالطلبة، وتوجيههم نحو اتخاذ قرار مهني او اختيار المهن التي تناسب قدراتهم وميولهم (Schunk, 1994).

ويؤكد جاتي وآخرون (Gati et al, 1996) أن عملية اتخاذ القرار المهني لها نفس خصائص أي عملية اتخاذ قرارات أخرى، وهو ما يعني أن العملية تشمل الفرد الذي يختار الأنسب من مختلف الاحتمالات المهنية من خلال المقارنة وتقييم البدائل، إن عمليات المقارنة والتقييم تتأثر على حد سواء بخصائص أو سمات البرنامج التعليمي، والمهنة، والفرد.

وتشير القرارات المهنية إلى خيارات الأفراد حول المهن والتعليم والتدريب والتوظيف، ولقد تم تطبيق نظرية معالجة المعلومات المعرفية على عملية التطوير المهني، لتوفّر أساساً للتدخلات المهنية التي تتعامل مع المتغيرات النفسية المرتبطة باتخاذ القرارات المهنية الفعالة. كما تشير النظرية إلى أن حل المشكلة المهنية واتخاذ القرار المهني يعتمدان على المعالجة الفعالة للمعلومات المتعلقة بالمعرفة الذاتية، والمعلومات المهنية، ومهارات اتخاذ القرار المهني، والمعالجة الإجرائية (Sampson, et al, 2004).

وهناك أسباب متنوعة لاتخاذ القرار المهني؛ فأنه يمكن لبعض القرارات أن تأتي من فراغ، مثل التي تحدث بشكل مفاجئ في أوقات الفجيعة أو الغضب أو الحزن أو الفرح، أو التي تنشئ أو تتشكل مع مرور الوقت، مثل الشعور بالضغط في العمل، وهناك أيضا النقاط الحاسمة في مسار الحياة عند اتخاذ القرارات المهنية، وتشمل هذه النقاط الفترة بعد الخروج من المدرسة أو الكلية أو الجامعة، أو في الحياة العملية، أو أحياناً عند إنشاء عائلة... إلخ. وتتصف بعض القرارات المهنية بأنها استكشافية، ودون حدود زمنية واضحة، بينما تتصف أخرى بأنها أكثر واقعية في طبيعتها (Kidd, 2006).

ويعد الاستعداد لاختيار المهنة من البناءات الهامة في عملية اتخاذ القرارات المهنية في مرحلة المراهقة؛ حيث يساعد استعداد وقدرة الشخص على المشاركة بنجاح في عملية اتخاذ القرار المهني والتوصل إلى قرار مهني مبرر (Savickas, 2001).

ولقد حدد بازرمان وموري (Bazerman & Moore, 2009) مجموعة من المشكلات التي تحدث غالباً عندما يعتمد اتخاذ القرار المهني على حدس الفرد، وتشمل الإخفاق في أخذ جميع المعلومات المتاحة لأن اتخاذ القرار المهني يركز بشكل غير مقصود على المعلومات الإضافية الحديثة، والخارجة عن المألوف، بالإضافة إلى أنه قد يفشل الفرد في الأخذ بعين

الاعتبار حقيقة أن المعلومات غير الرسمية غالباً ما تأتي من عدد محدود من المصادر – مما يؤدي إلى فشل اتخاذ القرار المهني لدى الفرد.

ويرى الباحث أن عملية اتخاذ القرار تعد عملية مهمة في حياة الفرد، يعيشها في كل لحظة من لحظات حياته، في المنزل، والعمل، وفي محيط الحياة الأجتماعية الأخرى؛ فهناك حاجة لاتخاذ قرار، أو أكثر، وقد إتسع نطاق عملية اتخاذ القرار في المدرسة، حيث أن الطلبة في المرحلة الثانوية يحتاجون لاتخاذ قرار متعلق بالمهنة التي يرغبون بها، وتتأثر عملية اتخاذ القرار المهني بعوامل عديدة كتحصيل الطالب الدراسي، ومعتقداته عن قدراته، حيث إن عملية اتخاذ القرار من وجهة النظر التربوية الحديثة تعد عملية تواصل واتصال تتم في سياق معين بمشاركة العديد من الأطراف. وقد زاد الاهتمام بالقرارات التي تتخذ على مستوى المدرسة، وبدأ دراستها لمعرفة العوامل التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار المهني، ومن هنا يأتي دور هذه الدراسة التي يتوقع أن تساعد الطلبة في الوصول إلى اختيار القرار المهني الذي يطمحون إليه، وتحقيق أهدافهم، من خلال الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن الإدراك الذاتي لدى الطالب هو جزء أساسي من عملية اتخاذ القرار المهني الذي يتضمن معرفة الذات؛ وفهم مهاراته، ونقاط القوة لديه، والقدرات والسمات والقيم التي يتمتع بها، والدوافع والتأثيرات الخارجية، وكيفية تأثيرها على القرارات المهنية، ومعرفة ما هي الفرص المتاحة، ووضع هدف يسعى لتحقيقه عادةً ما يمكّنه من اتخاذ القرارات الصحيحة في تحديد اتجاه حياته، ولذلك تعد مشكلة اختيار التخصص الأكاديمي أو المهنة في المرحلة الدراسية الثانوية من أهم القضايا التي يتفاعل معها الطلبة لما يترتب عليها من قرارات مصيرية وحياتية، ويعاني بعض

الطلبة من عدم مقدرتهم على اتخاذ القرار المهني بما يتناسب وميولهم ورغباتهم، ومن هنا جاء الإحساس بمشكلة الدراسة، والمتمثلة في الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى. وانطلاقاً مما سبق وجد الباحث أن موضوع الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني من المواضيع الجديرة بالاهتمام والبحث والدراسة، نظراً لندرة الدراسات – في حدود علم الباحث– التي اهتمت بتناول الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني اللذان يُعدان من المفاهيم الحديثة في علم النفس المعرفي والتربوي، واللذان لهما الدور المؤثر في حياة الطالب الدراسية، لذلك فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟
2. ما مستوى القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة من كونها تتناول مفاهيم على درجة من الأهمية في مجال علم النفس المعرفي والتربوي، والمتمثلة بالكفاءة الذاتية ودورها في اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة. وفي ضوء مشكلة الدراسة والتساؤلات التي تم طرحها تبرز أهمية الدراسة من منظورين:

أولاً: الأهمية النظرية:

تبرز أهمية هذه الدراسة بأنها تلقي الضوء على مجالات حيوية، ومهمة في الحياة اليومية، وفي العملية التعلمية التعليمية فيما يخص الكفاءة الذاتية وكيفية التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب فيما يتعلق بمهنة المستقبل، والمسار الأكاديمي الذي يساعد في اتخاذ القرار المهني. كما أن هذه الدراسة تزيد من استفادة المعلمين، والمرشدين التربويين من خلال ما وفرته من معلومات وبيانات تتعلق بالكفاءة الذاتية ودورها في اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة، بالإضافة إلى لفت انتباههم إلى أهمية هذه المتغيرات في التأثير على التحصيل الأكاديمي للطلبة، وعلى سلوكاتهم الاجتماعية، وعلى أهداف حياتهم، وتطلعاتهم المستقبلية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، إذا ما تم الأخذ بها، فإنه يمكن الاستفادة من نتائجها في مساعدة الآباء والمعلمين والقائمين على العملية التربوية إلى أهمية وتفعيل دور الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني وذلك لما لهما من أهمية في تحديد تحصيل الطلبة الأكاديمي، ودافعيتهم للتعلم، واتخاذ القرار بشكل عام، والقرار المهني بشكل خاص، ووضع أهدافهم المستقبلية، وتنفيذها بنجاح؛ فالكفاءة الذاتية مفهوم حظي باهتمام العديد من الدراسات نظراً لأهميته في التأثير على جميع نواحي النشاط الانساني أكاديمياً واجتماعياً. أما بالنسبة للأهمية التطبيقية لمفهوم اتخاذ القرار المهني فإنها تكمن من خلال نتائجها التي يمكن أن تفيد المختصين في المجال التربوي

والإرشادي، والمعنيين بالعملية التربوية، والأسرة أيضاً، وذلك بما تقدمه من نتائج قد تساعد على فهم ومعرفة احتياجات وصعوبات اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة، وذلك من خلال توفير برامج ارشاد مهني للطلبة، ومساعدتهم في تقديم النصح والمساعدة للطالب وتوعيته إلى الأثر السلبي الناتج عن اختيار قرار مهني غير ملائم.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الكفاءة الذاتية: تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة قدر من السيطرة على الأحداث البيئية من خلال تأثيرها على طريقة تفكير الفرد، وتحديد دوافعه، وتعديل سلوكه (Bandura, 2001: 5). وتقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في هذه الدراسة.

اتخاذ القرار المهني: هو الاختيار المدرك الواعي بين البدائل المتاحة في موقف معين، بعد دراسة وتحليل وتفسير النتائج المترتبة على كل بديل، وأثرها على الأهداف المطلوب تحقيقها (سيد، 2003). ويقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس اتخاذ القرار المهني المستخدم في هذه الدراسة.

طلبة المرحلة الثانوية: هم الطلبة المسجلون والمنتظمون على مقاعد الدراسة في الصفوف من العاشر إلى الثاني ثانوي ضمن المرحلة الدراسية العليا –الثانوية– للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013–214.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

- اقتصرت الدراسة على طلبة المرحلة الدراسية الثانوية في منطقة الجليل الأعلى من العام الدراسي 2013- 2014، مما يحد من تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء حجم العينة وطريقة اختيارها وخصائصها خارج نطاق مجتمع الدراسة.
- كما تقتصر نتائج الدراسة على الأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسة ودلالات صدقها وثباتها، مما يحد من تعميم النتائج.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل محورين أساسين، يركز المحور الأول على الأدب النظري للدراسة. أما المحور الثاني فإنه يركز على البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بمجال الدراسة الحالية وفي ما يأتي توضيح لما سبق.

أولاً: الأدب النظري

ويتضمن الأدب النظري المحاور الآتية: الكفاءة الذاتية، اتخاذ القرار المهني، والعلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني، وفيما يلي عرض لها.

الكفاءة الذاتية

لقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد العالم البرت باندورا (Albert Bandura) عندما نشر مقالة بعنوان كفاءة، أو فاعلية الذات نحو نظرية لتعديل السلوك، حيث خضع هذا المفهوم للعديد من الدراسات عبر مختلف المجالات والمواقف، ويرى أصحاب النظرية الاجتماعية أن مصطلح الكفاءة الذاتية يمثل مكوناً حاسماً في إحساس الفرد بالضبط الشخصي، وزيادة الاعتقاد في قدرته على السيطرة، والتوافق مع أحداث الحياة؛ فالإحساس بالضبط والسيطرة عاملان يساعدان الفرد على التوافق والتقليل من مستوى الضغوط النفسية. وبالتالي، يمهد الطريق لتنفيذ المهمة بنجاح وبكل ثقة (Bandura, 1986).

وقدم باندورا (Bandura) مفهوم الكفاءة الذاتية على أنه أحكام الفرد الذاتية المتعلقة بقدرته الشخصية على النجاح في أي نشاط، أو مواجهة أي موقف. ولذلك، فإن الكفاءة الذاتية لا تشير إلى ما إذا كان الفرد قادراً موضوعياً أم لا، ولكنها تشير إلى معتقداته الشخصية التي تحرك

وتعدل سلوك الفرد، كما تشير إلى ما إذا كان يمتلك المهارات اللازمة لتنظيم عمل أو انجاز مهمة ما، في مختلف الظروف (Kantas & Hantzi, 1991).

وتشير الكفاءة الذاتية إلى ثقة الأفراد في قدرتهم على النجاح في مهمة معينة؛ فإذا امتلك الفرد القدرة على تنفيذ المهمة بنجاح، فإنه بعد ذلك سيتم البدء في هذه المهمة. ومن جهة أخرى فإن الفرد إذا امتلك تصوراً بصعوبة هذه المهمة وعدم قدرته على أدائها بنجاح فإنه سيتجنبها؛ لذا تسمى الكفاءة الذاتية أيضاً بالقدرة المدركة (Sharm & Silbereisen, 2007).

ويرى هالين ودانهير (Hallian & Danhaer, 1994) أن الكفاءة الذاتية هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدراتهم على أداء المهمات في المجالات المتنوعة. ويؤكد (Bandura, 1997) أن معتقدات الأفراد لكفاءتهم الذاتية هي أكثرها تأثيراً في حياتهم اليومية. وذلك لأنها تدور حول كيفية تصرف الفرد بطريقة معينة من أجل تحقيق هدف ما، أو التعامل بفاعلية مع المواقف العصيبة.

ويعرف سكوارزر (Schwarzer, 1992: 42) الكفاءة الذاتية بأنها: "بعد من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات الفرد الذاتية في القدرة على التغلب على المشكلات الصعبة".

كما عرف زيمرمان (Zimmerman, 1995: 203) الكفاءة الذاتية بأنها: "مدى اعتقاد الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ السلوكات والإجراءات اللازمة من أجل تحقيق الأداء التعليمي والأكاديمي المرغوب فيه ". ويعرفها باندورا (Bandura, 1997: 3) بأنها: "المدى الذي يعتقد الفرد بأنه يملكه من القدرة على تنظيم وتنفيذ السلوكات اللازمة لتحقيق النتائج المرجوة".

وعرف بونج (Bong, 2002:133) الكفاءة الذاتية بأنها: "المعتقدات الشخصية للفرد، أو الحكم على قدرة الفرد في أداء السلوكات المطلوبة لتحقيق نتائج محددة بنجاح". ويعرفها جريج (Gregg, 2009) بأنها: "تقييم الفرد لكفاءته الخاصة به، وهي جزء لا يتجزأ من قدرة الفرد على تنظيم السلوك الذاتي والتعلم".

وأوضح باندورا (Bandura, 2001) أن الكفاءة الذاتية هي معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة قدر من السيطرة على الأحداث البيئية من خلال تأثيرها على طريقة تفكير الفرد، وتحديد دوافعه، وتعديل سلوكه.

كما تعمل الكفاءة الذاتية كآلية منتجة لتنظيم المهام وتنفيذها من خلال ما يقوم به الفرد من دمج وتطبيق المهارات المعرفية، والسلوكية، والاجتماعية التي بدورها تؤثر في أنماط وإستراتيجيات التفكير المستخدمة، والتي يمكن أن تلعب دوراً مهماً في تحديد وتنظم سلوك، أو أفعال، أو قرارات الفرد في المشاركة في تنفيذ هذه المهام، كما تحدد مقدار الجهد والمثابرة (Bandura, 1986).

وقد أظهرت العديد من الدراسات أن الكفاءة الذاتية يمكن أن تسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي بين الطلبة (Sharma & Silbereisen, 2007). وفي هذا الإطار، يشير باندورا (Bandura, 1982) إلى أن الكفاءة الذاتية تؤثر على الأداء في ثلاث طرق: أولاً: الكفاءة الذاتية تؤثر على الأهداف التي يختارها الأفراد؛ فالفرد الذي يتميز بكفاءة ذاتية منخفضة يضع أهدافاً سهلة المنال ليستطيع إنجازها بعكس نظرائهم من ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة الذين يميلون إلى وضع أهداف تتحدى قدراتهم، ثانياً: تؤثر الكفاءة الذاتية على الجهد الذي يبذله الفرد في عمل ما؛ فالأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يعملون بجد، لأنهم يملكون الثقة بأن جهودهم ستكون ناجحة، بعكس الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة الذين لا يبذلون قصارى جهدهم في التعلم. وأخيراً، تؤثر الكفاءة الذاتية على المثابرة والاستمرارية عند أداء مهمة معينة، أو تعلم موضوع جديد؛ فالأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يبذلون جهد لتحقيق هدف معين ويثابرون بالرغم من الصعوبات التي تواجههم أثناء إنجاز مهمة ما، بعكس ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة حيث أنهم يميلون إلى بذل أقل جهد، وعند مواجهة صعوبة في أداء مهمة معينة سرعان ما يستسلمون بسهولة.

كما تعد الكفاءة الذاتية واحدة من أهم مؤشرات التعلم والاستثارة بوصفها مفسرة للسلوك التحفيزي. إذ أن الأفراد الذين يتصفون بكفاءة ذاتية مرتفعة فيما يتعلق بمهمة معينة، يزيد من الميل نحو اختيار هذه المهمة، وتحفزهم على المثابرة في تنفيذها، ويعملون لفترات طويلة ويبذلون جهداً لإكمال المهمة أو تقييمها على الرغم من الصعوبات التي تواجههم، بينما أولئك الذين يتصفون بفاعلية ذاتية منخفضة فإنهم يقومون بتجنب المهمة (Schunk, 2003).

ويرى بونج (Bong, 2002) أن الكفاءة الذاتية تعد مؤشراً على دافعية الفرد، مما يؤثر على الخيارات التي يتخذها الفرد، وحجم الجهد والمثابرة اللذان بذلهما في وجه الصعوبات التي واجهها، وشجاعته لطلب المساعدة حيث ما كان في حاجة إليها. كما تعد الكفاءة الذاتية كوسيط لتأثير محددات أخرى في التحصيل الدراسي، مثل استخدام المتعلمين لإستراتيجيات التعلم، وتشكيل أنماط إسناد للإخفاقات والنجاحات. وبالتالي، فإن تجهيز الفرد بإستراتيجيات التعلم المختلفة تمكّنه من إدارة وتنظيم المعلومات، وفهمها، واكتساب المعرفة واسترجاعها بفاعلية. وبالتالي، تعزيز المعتقدات الكفاءة الذاتية الإيجابية التي تثير دوافعه لتحقيق مستوى أعلى من النشاط، والتنظيم الذاتي له ولحياته (Mayer, 2008).

وتؤثر الكفاءة الذاتية أيضاً على التنبؤ في درجة اهتمام الطالب بالمهام الأكاديمية، والإدراك والميل بين الطلبة. وذلك من خلال تأثيرها على مدى اهتمام الطالب في المهمة، والمثابرة في أدائها، والأهداف التي وضعها الطالب لنفسه، وخياراته والطريقة التي يستخدم بها الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في الإدارة الذاتية لتنفيذ هذه المهمات (Schunk, 2003).

ويشير كاكار (Cakar, 2012) إلى أن الأفراد ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة يمكن أن يكونوا مرتاحين ومنتجين أكثر عندما تواجهم ظروف العمل القاسية بالمقارنة مع أقرانهم من ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة الذين يعتقدون أن ما سيقومون أو يشاركون به أصعب بكثير من المهمة الفعلية

في الواقع. كما أن الأفراد ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة لديهم مثل هذا النوع من نمط التفكير، الذي يميل إلى زيادة القلق والتوتر، لأنه يضيق وجهة نظرهم في حل المشكلة بشكل مثالي.

كما أن انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، وليس الإفتقار إلى المعرفة أو المهارة، يمكن أن يكون مسؤولاً عن السلوكات غير القادرة على التكيف الأكاديمي، ومشاكل الانضباط، وضعف الاهتمام المدرسي، والتحصيل الأكاديمي (Matseke, 2011).

إن المتعلمين ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة لديهم اهتمام جوهري كبير، وإنشغال عميق في الأنشطة والمهام التي يختارونها، كما يضعون لأنفسهم أهدافاً تتسم بالتحدي، والحفاظ على الألتزام القوي بها، وزيادة ودعم جهودهم في مواجهة الفشل. وعلاوة على ذلك، فهم أكثر عرضة لمحاولة القيام بالمهام الصعبة، ويبذلون المزيد من الجهد في هذه المهام، وإذا فشلوا في تنفيذ مهمة ما، فأنهم يستعيدون إحساسهم بالكفاءة بسرعة أكبر بعد أي فشل أو نكسة، وينسبون نتائج فشلهم إلى عدم بذل مزيد من الجهد، أو أن البيئة كانت غير صالحة لتنفيذ تلك المهمة، وعندما ينجحون فأنهم ينسبون ذلك إلى إيمانهم بقدراتهم. وعلى الرغم من أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة عادةً يتجنبون المهام الصعبة، إلا أنهم يحاولون القيام بهذه المهام، وعندما يفشلون فأنهم يتخلون عنها بسهولة أكثر من الأفراد ذوي الكفاءة المرتفعة، وينسبون نتيجة فشلهم إلى عدم وجود القدرة لديهم، والميل إلى فقدان الثقة في قدراتهم، وعندما ينفذون تلك المهام بنجاح، فأنهم ينسبون نجاحهم إلى عوامل خارجية (Pajares & Valiante, 2008).

كما يتميز الطلبة ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة بأنهم أكثر تحدياً لأنفسهم مع المهام الصعبة، لأنهم يدركون أنهم قادرون على أن يتغلبوا على العقبات، ويقيّمون مطالب المهمة المطلوبة بشكل دقيق، كما أنهم يبذلون درجة عالية من الجهد من أجل الوفاء بالتزاماتهم، ويعزون فشلهم إلى نقص أو خلل داخلي بدلاً من العوامل الخارجية، بالإضافة إلى أنهم يتعافون بسرعة من الفشل

والانتكاسات، ويحققون أهدافهم الشخصية في نهاية المطاف. من ناحية أخرى، إن الطلبة ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة يعتقدون بأنهم غير قادرين على النجاح في المهام والأنشطة الموكولة لهم، ويتميزون بالشك الذاتي، والقلق، وهم لا يبذلون الجهد اللازم لتنفيذها، وربما ينظرون إلى المهام الصعبة التي تتسم بالتحدي كتهديد يجب تجنبه، والتهرب منه؛ وبالتالي إن الطلبة ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة لديهم طموحات منخفضة مما قد تؤدي إلى أداء أكاديمي مخيب للآمال الفشل والعجز في نهاية المطاف (Margolis & McCabe, 2006).

وأكد بعض الباحثين على دور الوالدين والمعلمين في تطوير الكفاءة الذاتية وتنميتها لدى الفرد، وأنهم يجب أن يولوا اهتماماً كبيراً لمعتقدات الكفاءة الذاتية التي يمتلكها الفرد للكفاءة الفعلية؛ حيث يلعب الوالدين دوراً حيوياً في تنمية القدرات الخاصة بأبنائهم والتي تؤثر على كفاءتهم الذاتية، وذلك من خلال مراقبتهم وتوجيههم أثناء أداء وتنفيذ المهمات، وتشجيعهم ودعمهم معنوياً ومادياً على تحقيق الأهداف المستقبلية التي وضعوها بنجاح، وتخصيص الوقت لهم، والاستغناء عن الانضباط اللازم، وزيادة التقارب العاطفي، والحفاظ على الاتصال والتواصل المفتوح فيما بينهم، بالإضافة إلى إن ثقة الوالدين في الإمكانات والمهارات التي يمتلكها أبنائهم تعزز من قدراتهم وتطلعاتهم المستقبلية، وتكسبهم رغبةً في أداء المهمات. وبالتالي، تزيد من مستوى الكفاءة الذاتية لديهم، وتحسّن من علاقاتهم الاجتماعية، وتزيد الرفاه العاطفي، والتطور الأكاديمي، واتخاذ خيارات مهنية صحيحة (Pajares & Valiante, 2008).

ويؤدي المعلم دوراً فاعلاً في تنمية وتوكيد الذات لدى الطالب وزيادة ثقته بنفسه، وذلك من خلال تصحيح المعتقدات الخاطئة عن الذات، وعادات التفكير، وتحسين الحالات العاطفية للطالب (العوامل الشخصية)، وتنمية المهارات الأكاديمية والممارسات التنظيمية الذاتية (السلوك)، وتغيير بناء الصف المدرسي الذي قد يعمل على تقويض نجاح الطالب (العوامل البيئية)، وتكليفه بالمهام

والواجبات التي تتسم بالتحدي والصعوبة ليتمكن الطالب من استخدام إمكاناته ومهاراته لتنفيذها بنجاح، وخلق مناخ لغرفة الصف يتم فيه تشجيع الطلبة على استخدام إستراتيجيات التعلم واتقان إستراتيجيات تحقيق الأهداف بنجاح وتوجيهها، وتثبيط توجهات الأنا، وزيادة انخراطهم في العمل الأكاديمي مع زيادة التمتع به (Schunk & Pajares, 2002).

كما يشير واكر (Walker, 2003) إلى أن المعلمين لهم دور رئيسي في وضع حجر الأساس لنجاح الطلبة في المستقبل، لذلك على المعلمين أيضاً أن يكونوا مجهزين بالوسائل المناسبة التي تمكنهم من تعليم الطلبة الإستراتيجيات المختلفة والمناسبة وتطبيقها على المهام.

ويرى مارغوليس ومكابي (Margolis & McCabe, 2006)(أن هناك عدة أمور يقوم بها المعلم لتنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب، وهي كما يلي:

- استخدام المهام معتدلة الصعوبة: إذا كانت المهمة سهلة جداً فسوف تكون مملة، وربما سيصل شعور للطالب بأن المعلم يشك بقدراته، وإذا كانت المهمة صعبة جداً فأنها تعيد فرض الكفاءة الذاتية المنخفضة. إن درجة الصعوبة المناسبة هي أعلى قليلاً من مستوى قدرة الطالب الحالية.
- استخدام نماذج الأقران: يمكن أن يتعلم الطالب من خلال مشاهدة نجاح أحد زملائه في مهمة ما.
- تدريس إستراتيجيات تعليمية معينة: أعطاء الطالب خطة محددة للعمل في المهمة، قد ينطبق هذا على مهارات الدراسة الشاملة، مثل التحضير للامتحان، أو لمهمة أو مشروع معين.
- الاستفادة من اهتمامات الطالب: ربط المواد الدراسية أو المفاهيم باهتمامات الطالب مثل الرياضة، والأفلام أو التكنولوجيا.

- تشجيع الطالب على المحاولة: إن إعطاء الطالب التشجيع المتسق الموثوق والمحدد؛ فعندما يتم إبلاغ الطالب بأنه يحرز تقدما نحو تحقيق الهدف، وأن التقدم الذي حققه يرجع إلى الجهود التي بذلت، وخاصة من خلال تطبيق إستراتيجيات التعلم يرفع من الكفاءة الذاتية للطالب.
- أعطاء تغذية راجعة متكررة ومركزة: إن إعطاء الثناء والتشجيع مهم جداً، ومع ذلك فإنه يجب أن يكون ذو مصداقية، كما يجب استخدامه في الوقت المناسب وتجنب الغلو فيه. ويجب عند اعطاء التغذية الراجعة لمستوى أداء الطالب، مقارنة الأداء الماضي لنفس الطالب، وليس بينه وبين طالب آخر.
- توضيح أسباب الفشل لدى الطالب: مساعدة الطالب على فهم سبب فشله في المهمة، ربما لأنه لم يتبع التعليمات، وأنه لم يمضي ما يكفي من الوقت على المهمة، أو لم يستخدم الإستراتيجيات المناسبة مثل إستراتيجية التعلم.

وطوّر شانك وباجاريس (Schunk & Pajares, 2002) رؤية واضحة عن كيفية تطوير التصور الفردي للكفاءة الذاتية للمتعلم من خلال النموذج التالي:

أولاً: هدف ونمط التدريس: تزداد الكفاءة الذاتية والدافعية عندما يعرف المتعلم أهداف المهمة، والالتزام بتعليمات تحقيقها بنجاح، وما هي أفضل طريقة لاستخدام الإستراتيجيات التي تعلمها، وما هو الوقت والمكان المناسبان لاستخدامها (Schunk et al., 2008).

ثانياً: الأهداف: إن تحديد الأهداف يسهم في رفع معتقدات الكفاءة الذاتية والدافعية لدى المتعلم، ويجب أن يضع المعلم أهدافاً تشكل تحدياً ولكن يمكن التحكم فيها، وأن تكون محددة وقريبة المدى، وواضحة، وواقعية ومجدية للمتعلم لتحقيق مخرجات التعلم. كما تشمل

الأهداف التي ينبغي أن يفهمها المتعلم بشكل جيد من قبل المعلمين الأنا، وأهداف التمكن، وتطوير الإستراتيجيات التي يمتلكها المتعلم (Woolfolk, 2010).

ثالثاً: صعوبة المهمة: إن إدراك الهدف أو المهمة على أنه بالغ الصعوبة، يميل إلى تولد مشاعر سلبية كالشعور بالكره لمجال التعلم، أو المعلم، أو المدرسة، أو يمكن أن يؤدي إلى تجنب المهمة أو الفشل فيها وذلك لاعتقاد المتعلم بأنه لا يستطيع تنفيذها؛ لذا يجب أن تكون المهمة متوسطة الصعوبة وتناسب قدرات المتعلم ومهاراته (Schunk et al., 2008).

رابعاً: العرض التعليمي: إن الممارسات الصفية تؤثر على تصورات الكفاءة الذاتية للمتعلم الذي لديه تضميناً لتصاميم المهمة والعرض التعليمي؛ فالطريقة التي يقدم بها المعلم مادة تعليمية ما يمكن أن تؤثر على معتقدات الكفاءة الذاتية للمتعلمين (Walker, 2003).

وتشير البحوث والدراسات إلى أن المتعلمين الذين لديهم تصورات عالية من الكفاءة الذاتية يسعون لاتخاذ المبادرة، وتحديد الأهداف العليا، واستخدام إستراتيجيات التعلم، ورصد التقدم المحرز في بيئة التعلم (Kitsantas, 2002).

وبناء على ما سبق يمكن القول أن الطالب يدرك المهمة أو الهدف كتحدي أو تهديد من حيث الربط بين ما تقتضيه المهمة أو الهدف، وما تقتضيه مصادر التصدي أو التعامل معها. وبالتالي، فإن امتلاك الطالب ذخيرة من الإستراتيجيات والأنشطة المعرفية وما وراء المعرفية و / أو السلوكية الضرورية والفعالة، وزيادة استخدام القدرات والإمكانات والمهارات ذات الصلة، سوف يعزز من مفاهيم الكفاءة الذاتية الخاصة بهم لأداء وتحقيق النتائج المرجوة حتى في مواجهة المعيقات.

مصادر الكفاءة الذاتية

ويشير باندورا (Bandura, 2001) إلى العديد من المصادر الأساسية لكفاءة الذات وفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية، ومن أبرز هذه المصادر ما يلي:

أولاً: إعادة بناء الخبرات الشخصية والإنجازات الماضية: هو المصدر الأكثر تأثيراً لخلق احساس قوي بالكفاءة الذاتية، فالنجاح في إعادة بناء الخبرات الشخصية والإنجازات الماضية يبني ايماناً قوياً بكفاءة الفرد الذاتية، ويرفع من مستواها لدى الفرد، في حين يخفض الفشل ذلك؛ حيث يمكن أن تحسن التجارب الشخصية الناجحة الكفاءة الذاتية.

ثانياً: مراقبة أداء الآخرين، وخبرات التعلم: يشير هذا المصدر إلى تعلم سلوك ما من خلال مراقبة نجاحات وأخطاء الآخرين في الحياة اليومية، وملاحظة النماذج والتعلم عن طريق التقليد؛ فرؤية أفراد ينجحون في أداء مهمة معينة يعزّز المعتقدات حول النجاح بنفس المهمة ويرفع مستوى الكفاءة الذاتية، وبنفس الملاحظة فإن رؤية الآخرين وهم يفشلون يؤدي إلى انخفاض الإعتقاد بالقدرة على النجاح.

ثالثاً: الإقناع اللفظي: يشير هذا المصدر إلى الإقناع من خلال عمليات التشجيع والتعزيز والتقييم التي يتلقاها الفرد من الآخرين؛ فالأشخاص المحيطين (معلمين، أقران، الوالدان) بالمتعلم (الذي يشكك في قدراته) يمكنهم إقناعه لفظياً بأنه يملك القدرات الكافية، والمهارات اللازمة للنجاح في مهمة معينة، وبقدرته على تنفيذ تلك المهمة بنجاح، وتكمن قوة الإقناع في المصداقية والواقعية والمعرفة والمهارة، وأن تكون أيضاً من مصدر موثوق. كما يشير باندورا (Bandura, 1997) إلى أن الإقناع اللفظي يمكن أن يكون داخلياً من خلال الحديث الإيجابي مع الذات.

رابعاً: الحالة الفسيولوجية والعاطفية: يمكن للحالة الفسيولوجية والعاطفية أن تؤثر إيجاباً أو سلباً على تفسير نتائج الحدث أو المهمة. ويتمثل هذا المصدر في تقليل ردود الافعال الشديدة، والتقليل من الشعور بالتوتر والقلق؛ فالأشخاص الذين يمتلكون احساساً مرتفعاً بالكفاءة هم أكثر قابلية لتفسير إنفعالاتهم على إنها عامل منظم ومساعد عند أداء مهمة ما. وفي هذا الصدد يشير باندورا (Bandura, 1994) إلى التوتر والقلق كمؤشرات على الخوف من الفشل، وعدم القدرة، أو عدم وجود مهارة.

ويساهم استخدام مصادر الكفاءة الذاتية في إدراك الفرد لقدراته وميوله ومهاراته، وإكسابه القدرة على امتلاك الخبرات والتجارب، وآليات البحث والتعرف على الفرص المتاحة، فيصبح قادراً على اتخاذ قراره المهني بمرونة واستقلالية (Nathan & Hill, 2006).

اتخاذ القرار المهني

يعتبر موضوع صنع القرار واتخاذه من الموضوعات ذات الأهمية الكبرى التي شغلت بال العلماء الاجتماعيين، وبخاصة المطلعين منهم بعلم الاجتماع، أو الإدارة، أو علم النفس، أو السياسة، كما أن عملية اتخاذ القرار تنبثق من جمع المعلومات، وتحليلها، ومعالجتها بطريقة علمية، الأمر الذي يؤدي إلى تحليل البدائل الممكنة للحل، فاتخاذ القرار الناجح يعتمد على التقدير السليم، كما يعتمد على المعلومات الموثوقة.

ويوجد العديد من التصنيفات المختلفة لأساليب اتخاذ القرار، ويعد تصنيف هارن (Harren) هو الأكثر المعترف به على نطاق واسع؛ حيث يتصف بالعقلانية (اتخاذ القرارات بشكل متعمد ومنطقي)، والبديهية (اتخاذ القرارات على أساس المشاعر والرضا العاطفي)، والاعتمادية (اتخاذ القرارات بالاعتماد على توقعات وآراء الآخرون). وتمثل الأساليب الثلاثة المختلفة مجموعات متميزة من المواقف والسلوكات المستخدمة في مهام اتخاذ القرار، وتختلف كدالة

للدرجة التي يتحمل فيها الأفراد المسؤولية الشخصية لاتخاذ القرار، وإلى أي مدى يستخدمون النهج المنطقي كتمييز عن نهج اتخاذ القرار العاطفي (Phillips, et al, 1985).

ويشير ماو وجيبسن (Mau & Jepsen, 1992) إلى أن أسلوب أتخاذ القرار العقلاني يرتبط مع النضج المهني، والتخطيط، وجمع المعلومات، وهوية الأنا، والحسم المهني، وفاعلية حل المشكلة، واليقين المهني. وفي المقابل فإن أسلوب اتخاذ القرار غير العقلاني يميل إلى أن يكون عكسياً مع التقدم في مختلف المجالات المهنية.

إن اتخاذ القرار المهني هو مصطلح يستخدم لوصف طريقة الأفراد في جمع، وإدراك، ومعالجة المعلومات في عملية صنع القرار المهني، ووصف الطريقة التي يشاركون بها في هذه العملية (Phillips & Pazienza, 1988).

وتذكر وجهة النظر التقليدية لعملية اتخاذ القرار المهني أن الفرد يجمع المعلومات، ثم يعالج تلك المعلومات، ويناقش النتائج المحتملة المترتبة على قراره، وذلك للتوصل إلى قرار مهني يمثل أهدافه وتوجهاته المستقبلية (Blustein & Phillips, 1990) .

ويعرف درايفر (Driver, 1979) عملية اتخاذ القرار المهني بأنها: "مجموعة مختلفة من المواقف والسلوكات المستخدمة في مهام اتخاذ القرار المهني، أو تنفيذ الأفراد لنمط معتاد عند اتخاذ القرارات المهنية". وعرفّها ماو (Mau, 2000) بأنها: "بنية من البنيات المركزية المشاركة في السلوك المهني والتطوير المهني".

ولقد حدد سوبر (Super, 1980) فترة ما قبل عمر (14) بالفترة التي يبدأ فيها الأطفال بالتفكير حول أنفسهم والمهن التي يرغبون أن يشغلوها. كما أكد جينزبرغ (Ginzberg, 1996) أن الأطفال في السنوات الدراسية الأولى يستخدمون خيالهم في لعب وعمل أدوار الكبار المتنوعة، ويدخل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (9 – 11) عاماً في المرحلة الثانية والتي يبدأ فيها

الأطفال باستبعاد المهن التي تتطلب بذل الجهد تبعاً لوجهة نظرهم الخاصة حول مستوى قدرتهم العام، وفي بداية المرحلة الثالثة من (11– 17) عاماً يكون اختيار الطالب مبدئياً ويتميز بالتردد، وعدم الاستقرار، حتى نهاية هذه المرحلة فيصبح الاختيار أكثر واقعياً ويقيناً؛ حيث يدرك الطالب القدرات التي يمتلكها وحاجاته، وميوله، كما يكتسب بعض المهارات والقيم التي تساعده على اتخاذ القرار المهني الصحيح.

ويرى سليجمان (Seligman, 1994) أن معظم الذين تتراوح أعمارهم فوق (12) عام يبدأون بتطوير قدراتهم، ومفهوم الذات المهني لديهم، وتنمية القيم المهنية، كما أنهم قادرون على اتخاذ بعض الخيارات المهنية بشكل مستقل، وتبرير هذه الخيارات.

ويرتبط اتخاذ القرار المهني بأسلوب حياة المراهق، وكذلك الرضا الشخصي والمهني؛ فيرى بعض المراهقين بأنهم قادرين على اتخاذ هذا القرار بسهولة تامة وبسرعة، في حين يجد البعض الآخر العديد من الصعوبات في اتخاذ القرار المهني، وهو أمر ليس بمستغرب نظراً لعدد الخيارات المهنية والتعليمية المتاحة، والحاجة إلى فهم كيفية احتياجات الفرد، والقيم، والأهداف التي تتداخل مع هذه الخيارات. كما يمكن أن يكون لهذه القرارات المهنية المتخذة تداعيات على المدى الطويل، كالتحاق الطالب بمسار وظيفي معين يمكن أن ينطوي على فترات طويلة من التعليم والتدريب قبل أن يلتحق فعلياً في العمل (Betz & Taylor, 2006).

ويمثل الوالدان أهم مصادر تدعيم الجوانب الخاصة بمهارة اتخاذ القرار المهني، وذلك من خلال التعاون مع المدرسة والمعلم، والمساهمة في برامج التوجيه المهني، وتوفير الفرص والخبرات لتطوير مهارات صنع القرار لدى أبنائهم، ومساعدتهم على تحقيق الاستقلال الشخصي في اتخاذ القرار، وتنمية الاهتمام في الوعي الوظيفي (Sidiropoulou-Dimakakou, et al, 2003).

كما يلعب المعلم دوراً حيوياً في تنمية اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة، وذلك من خلال توفير الفرص لهم للتعبير عن معتقداتهم حول أنفسهم فيما يتعلق بمختلف المهن، وتسهيل فهمهم حول كيفية اتخاذ القرارات واختيار البدائل المتعلقة بالأهداف التعليمية والمهنية، وإكسابهم المعرفة الضرورية حول المهنة، وأهميتها، وقيمتها وذلك من خلال استخدام المعلم الدروس والتمارين الخطية والمجلات ومصادر الإنترنت لمساعدة الطلبة على التعبير عن تطوير الذات المهنية والأهداف المهنية (Lapan, 2004; Silverstein, 2005).

وهناك الكثير من العوامل التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار المهني في مرحلة المراهقة، وتصنف هذه العوامل عادةً باعتبارها عوامل نفسية (كالتوجه النفسي، والتفاؤل، والمرونة، والانفتاح على التغيير، الثقة)، واجتماعية (بما في ذلك الأعراف الاجتماعية والثقافية والتوقعات والمواقف والقيود الاجتماعية، والتأثيرات من آراء الآخرين على القرارات، والعلاقات الاجتماعية)، والتوجه الأسري (كالتحصيل العلمي للوالدين، والوضع المهني، ودخل الأسرة، وتشجيع الوالدين، وتوفر الفرص التي تعمل على تعزيز أو تحد إمكانات الفرد)، واقتصادية (كوضع سوق العمل، والتكاليف المالية، والدعم المالي المتاح). كما يؤثر التفاعل بين العوامل في المجتمع والتطور النفسي للفرد على استعداده لاتخاذ قرار مهني ملائم له ولقدراته (Schoenberg, et al, 1984).

وكشفت بعض الدراسات أن نسبة كبيرة من الطلبة مترددين حول مسارات حياتهم المهنية، واهدافهم المستقبلية، ويرتبط هذا التردد بمختلف العوامل المعرفية، مثل اتخاذ القرارات المهنية، الكفاءة الذاتية، واختلال االأفكار المهنية، ونقص المعلومات، والصراعات الداخلية – الخارجية، ومعرفة الذات (Lent, 2005).

وتشير البحوث إلى أن السبب الرئيس لذهاب العديد من الطلبة إلى الجامعة هو لتعزيز قدرتهم على إيجاد فرص عمل أفضل بعد تخرجهم، واكتساب التجارب والخبرات التي تمكنهم من

المنافسة بشكل أفضل في سوق العمل، وذلك من خلال مشاركتهم في الأنشطة الصفية واللاصفية مما يساعدهم في اتخاذ القرارات المهنية المستقبلية (Brown & Hesketh, 2004).

ولقد حدد توينيسترا وآخرون (Tuinistra, et al, 2000) أربعة أنماط لعملية اتخاذ القرار المهني لدى المراهقين، وهي: نمط الثقة بالنفس (نمط اتخاذ القرار المعدل)، ونمط تجنب اتخاذ القرار المهني، ونمط الذعر من اتخاذ القرار المهني، ونمط التسرع في اتخاذ القرار المهني، وتسمى الأنماط الثلاثة الأخيرة بـ (أنماط اتخاذ القرار غير المعدلة).

وترتبط أنماط اتخاذ القرار غير المعدلة سلباً على التقدم في عملية اتخاذ القرار المهني؛ حيث أن الأفراد الذين يتخذون القرارات وهم مذعورين ودون تفكير (نمط الذعر من اتخاذ القرار المهني)، أو أولئك الذين يتخذون القرارات بتهور دون التفكير أو التعقل (نمط التسرع في اتخاذ القرار المهني)، أو أولئك الذين يتخذون قرارهم فيما يتعلق بما يقترحه أشخاص آخرين عليهم (نمط تجنب اتخاذ القرار المهني) يتخذون بشكل عام قرارات ليست الأمثل لأهدافهم المهنية، ومصالحهم أو قدراتهم. وبالتالي، فإن نمط اتخاذ القرار المهني للفرد يؤثر على طريقة اتخاذه للقرار المهني (Franken & Muris, 2005).

وهناك خمسة أنواع مختلفة يتسم بها الأفراد متخذي القرارات المهنية، وهي كما ذكرها (Kidd, 2006):

1. الإستراتيجي: المتأمل ذاتياً أو المنهجي؛ يسعى إلى المعلومات والاستشارات من الآخرين؛ يفكّر ملياً في العوامل التي تؤثر على اتخاذ القرار.
2. الاستكشافي: يهتم بالخبرة والتجربة؛ يختبر الأفكار من خلال التجارب، ويقيّم شعوره حول هذه التجارب، ويفكّر في النتائج، ويمكن أن يكون نشطاً في البحث عن الفرص.

3. الانتهازي: التفاعلي؛ يستجيب للفرص القائمة، ويأخذ الفرص في كثير من الأحيان من الآخرين.

4. المندفع أو المتسرع: العاطفي أو الغريزي؛ وغالباً ما يتخذ قرارات عاطفية أو غريزية أو انفعالية سريعة جداً مع قليل من أو عدم التفكير حول الخيارات الحقيقية المتاحة، أو النتائج المترتبة على هذا القرار.

5. السلبي: الهادئ أو المنساق؛ يتفاعل مع الخيارات المقدمة، ويتأثر بشدة في خياراته من قبل الآخرين وانتقاداتهم.

كما صنف بيمروز وآخرون (Bimrose, et al, 2007) أربعة أنواع ضمن أربع مجموعات من متخذي القرارات المهنية، وهي:

– المجموعة الأولى: متخذي القرار المهني التقيميين: تستخدم هذه المجموعة التقييم الذاتي والتأمل الذاتي من خلال تحديد وتقييم احتياجاتهم وقيمهم وقدراتهم.

– المجموعة الثانية: متخذي القرار المهني الإستراتيجيين: تميل هذه المجموعة للتعامل مع المعالجة المعرفية للحقائق والمشاعر – التحليل والتركيب – على أساس مستمر، واستخدام التقييم العقلاني للمعلومات كأساس للعمل، كما تميل إلى تهميش العواطف في اتخاذ القرارات الخاصة بهم.

– المجموعة الثالثة: متخذي القرار المهني الطموحين: تميل هذه المجموعة إلى التركيز بشكل مبهم على الأهداف البعيدة، والحصول على فرص مهنية (جديرة بالاعتبار) تتضمن عادةً التضحية المادية.

- المجموعة الرابعة: متخذي القرار المهني الانتهازيين: تميل هذه المجموعة إلى امتلاك القدرة للتعامل مع الفرص ذات المستويات العالية من عدم اليقين والتردد، ولديهم الاستعداد للاستفادة من الفرص التي تقدم لهم بشكل غير متوقع، ويتميزون بالمرونة والفهلوة.

وتمر عملية اتخاذ القرار المهني بمجموعة من المراحل المتسلسلة على اختلاف تسمياتها، وعددها، إلا أنها لا تختلف من حيث الهدف المراد تحقيقه.

مراحل اتخاذ القرار المهني

يشير النوشان (2003) إلى خطوات اتخاذ القرار التي ينبغي على الفرد إتباعها، وهي كالآتي:

أولاً: تحديد المشكلة: تعتبر أهم مرحلة من مراحل اتخاذ القرار، لأن فهم وتحديد المشكلة بشكل جيد يؤدي لنتائج جيدة ومرضية، وأن تشخيص المشكلة بشكل سيء سيؤدي إلى ارتكاب أخطاء في جميع المراحل اللاحقة.

ثانياً: البحث عن بدائل: بعد فهم وتحديد المشكلة يتم البحث عن بدائل، بحيث يقوم متخذ القرار بالتحري والتفتيش عن بدائل، ومن الجدير بالذكر أنه من الصعب تحديد جميع البدائل المحتملة، فيحدد متخذ القرار ما استطاع منها، وأحياناً يحتاج الفرد إلى ابتكار بدائل مستخدماً التفكير الإبداعي.

ثالثاً: مرحلة تقييم البدائل: أن مرحلة تقييم البدائل تتطلب النظر إلى البدائل التي تم التوصل إليها من جميع الزوايا من خلال المقارنة بين البدائل التي تم تحديدها، وبذلك يتوصل متخذ القرار إلى مزايا وعيوب كل بديل.

رابعاً: مرحلة اختيار البديل الانسب: أن هذه المرحلة تتمثل في اختيار أفضل البدائل لحل المشكلة القائمة في ضوء المعلومات المتاحة، وعلى متخذ القرار أن يراعي ترتيب البدائل على أساس مزاياها وعيوبها وتكاليفها.

خامساً: مرحلة تنفيذ القرار: أن هذه المرحلة تتمثل في وضع البديل الذي تم اختياره موضع التنفيذ لمعالجة المشكلة القائمة، وهكذا فإن على متخذ القرار أن يوفر جميع مستلزمات نجاح تنفيذ قراره، وإزالة المعوقات التي تعترض تنفيذه.

وتقترح نظرية معالجة المعلومات المعرفية أن عملية اتخاذ القرار المهني تحدث في حلقة مفرغة من خمس مراحل مختلفة، وهي: (1) الاتصال (تحديد المشكلة المهنية)، (2) التحليل (تبادل عناصر المشكلة)، (3) التجميع (إنشاء البدائل الملائمة)، (4) التقييم (تحديد الأولويات والبدائل)، (5) التنفيذ (تشكيل الاستراتيجيات لتنفيذ الخيار)، وتنتهي عملية اتخاذ القرار المهني أخيراً مرة أخرى في مرحلة الاتصال لتحديد ما إذا كان قد تم حل مشكلة اتخاذ القرار المهني (Lent, 2005).

نماذج اتخاذ القرار المهني

لقد حظيت عملية اتخاذ القرار المهني للطلبة بالاهتمام النظري والتجريبي بشكل كبير. ومن بين المواضيع الأكثر بروزاً هي النماذج التي تصف عملية اتخاذ القرار المهني، ويقترح تقريباً كل نموذج أن عملية اتخاذ القرار المهني تحدث في سلسلة من المراحل المحددة مسبقاً من قبل الفرد (Gati, Shenhav, & Givon, 1993).

ولقد صنف فان- اسبروك وآخرون (Van-Esbroeck, Tibos & Zaman, 2005) عملية اتخاذ القرار المهني في نموذجهم الديناميكي إلى ستة مهام، وهي: إدراك الإنشطة المطلوبة،

واستكشاف الذات، واستكشاف البيئة، واستكشاف العلاقة بين الذات والبيئة، والتخصص (تعميق المعرفة بالخيارات المهنية وتحديدها)، والبحث عن بديل.

كما حدد جرميجس وفيرسكيورن (Germeijs & Verschueren, 2006) نموذج مكون من ست مهام أساسية لعملية اتخاذ القرار المهني، وهي:

- التوجه إلى الاختيار: تشير إلى الوعي لحاجة اتخاذ القرار، والتحفيز على الانخراط في عملية اتخاذ القرار المهني.
- استكشاف الذات: تشير إلى المعلومات التي يجمعها الفرد عن نفسه.
- استكشاف البيئة بشكل عام: أي جمع معلومات عامة عن البدائل المهنية.
- استكشاف بيئة محددة: أي جمع معلومات مفصلة حول مجموعة مصغرة من البدائل المهنية.
- حالة اتخاذ القرار المهني: تشير إلى التقدم في اختيار بديل.
- الالتزام: تشير إلى قوة الثقة في والتعلق ببديل مهنة معينة.

وتماشياً مع هذه النماذج ولكن على مستوى أكثر تحديداً؛ فإن مستويات أعلى من الاستكشاف الذاتي والاستكشاف البيئي سوف تؤدي إلى درجة عالية من التطابق بين الشخص والقرار المهني الذي اختاره، والذي بدوره سوف يؤدي إلى مستويات أعلى من الرضا، والتكيف، والثقة (Singh & Greenhaus, 2004).

وفي هذا الصدد، طوّر كريشوك وآخرون (Krieshok et al., 2009) رؤية واضحة لتهيئة متخذي القرار المهني، وتتضمن هذه الرؤية ما يلي:

- المشاركة باستمرار، والقبول بأن اتخاذ القرار المهني هو عملية دائمة.

- عدم الاعتماد وبشكل حصري على المواهب الفطرية، والسعي للتعويض عن النقص أو العجز.
- عدم الشعور بالقلق من التخصص، وتعلم كيفية تضييق أو حصر الخيارات المهنية.
- التعلم ودمج المعرفة الجديدة مع ما يعلمه أو يعرفه مسبقاً.
- كلمة "أبداً" ممنوعة تماماً.
- المرونة والاستعداد للعمل على الرغم من المخاوف.
- السؤال بانتظام عن تصورات الواقع المهني الذي يواجهه.
- إدراك حدود العقل والحدس والسعي إلى إدارة التوجهات والنزعات.
- تحويل المشكلات الظاهرة إلى فرص.

ويرى الباحث وجود اختلافات كبيرة في عملية اتخاذ القرار المهني في صفوف الأفراد؛ حيث أن بعضهم قادرون على اتخاذ القرار المهني دون صعوبة، وذلك لاستخدامهم المهارات أو النماذج المختلفة التي تساعدهم في عملية اتخاذ القرار، في حين أن البعض الآخر يواجه العقبات المختلفة في بيئاتهم كالوسائل المالية المحدودة، والقبول في الجامعة، وكذلك بعض الصعوبات الداخلية.

صعوبات اتخاذ القرار المهني

يرى كيناني (Kinanee, 2004) أن اتخاذ القرار المهني هو واحد من أصعب وأخطر القرارات التي يتأخذها الفرد، وأنها المشكلة الأكثر تعقيداً التي تواجه الطلبة لأنها تشتمل على اختيار المهنة الواقعية والملائمة له ولقدراته، والتحضير لها، والمحافظة عليها، كما يجب عليه عند الشروع في أخذ قرار مهني ما الأخذ بعين الاعتبار العواقب والنتائج المترتبة على هذا القرار.

وهناك العديد من الصعوبات التي تواجه الفرد في عملية اتخاذ القرار المهني، وهي:

أولاً: اختلال الأفكار المهنية: تشير إلى الأفكار السلبية، والأحكام المسبقة والمعتقدات المهنية الملتوية، والتوقعات غير المعقولة، والتقديرات السلبية التي تتعلق بعمل ومهنة الفرد، والتي تؤثر على اتخاذه لقرارته المهنية وطموحاته وتصرفاته، وتقلل من تقديره لذاته، وثقته بنفسه وقدرته على اتخاذ قرارات مهمة، مما يؤدي إلى حدوث تجارب ذات نتائج سلبية وعكسية (Austin, Wagner & Dahl, 2003).

ثانياً: نقص المعلومات: تشير إلى افتقار الفرد للمعرفة، وعدم امتلاكه المعلومات اللازمة عن المهنة، والخيارات البديلة، وسوق العمل، وعدم معرفته بكيفية الحصول على تلك المعلومات، بالإضافة إلى نقص المعرفة الكافية بالذات مما يدفعه إلى الارتباك والتشوش مما يؤدي إلى عرقلة عملية اتخاذ القرار المهني (Nathan & Hill, 2006).

ثالثاً: الصراع الداخلي والخارجي: تشير إلى العوامل الداخلية الذاتية الفردية النابعة من الذات كالرغبة في شيئين متناقضين في وقت واحد، وعوامل خارجية مثل الأمور الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، يمكن أن تؤدي إلى ضعف في عملية اتخاذ القرار المهني (Dimitropoulos, 2003).

ولقد صنف بكجاك وكوسير (Pecjak & Kosir, 2007) صعوبات اتخاذ القرار المهني إلى ثلاثة مجموعات واسعة، تنقسم كذلك إلى عشر فئات محددة من الصعوبات، وهي:

المجموعة الأولى: عدم الاستعداد: وتشمل ثلاث فئات من الصعوبات التي يمكن أن تظهر قبل عملية اتخاذ القرار المهني، وهي: عدم وجود الدافع لبدء مهنة عملية صنع القرار، والتردد حول جميع أنواع القرارات، والمعتقدات المختلة مهنياً، والتي تشمل توقعات غير عقلانية حول عملية اتخاذ القرار المهني.

المجموعة الثانية: نقص المعلومات: وتشمل اربع فئات من الصعوبات التي تنشأ خلال عملية اتخاذ القرار المهني، وهي: عدم معرفة الخطوات المتبعة في هذه العملية، ونقص المعلومات حول الذات، وعدم وجود معلومات حول البدائل المختلفة (أي المهن الأخرى)، ونقص المعلومات المتعلقة بمهن اخرى.

المجموعة الثالثة: المعلومات المتناقضة وغير المتناسقة: وتشمل ثلاث فئات من الصعوبات، وهي: المعلومات غير الموثوق بها (مثل أن يكون التحصيل الأكاديمي فوق المعدل ودرجة اختبار الذكاء منخفضة)، والصراعات الداخلية، وهي صراعات داخل الفرد كوجود أفضليات متناقضة، أو صعوبات تتعلق بضرورة التسوية، والصراعات الخارجية المرتبطة بتأثير الآخرين.

كما صنف جاتي وآخرون (Gati et al, 1996) صعوبات اتخاذ القرار المهني إلى ثلاث فئات، وهي: عدم الاستعداد للمشاركة في عملية اتخاذ القرار المهني، نقص المعلومات (حول الذات، والخطوات المتبعة في هذه العملية، ومختلف البدائل ومصادر المعلومات الإضافية)، المعلومات المتعارضة وغير المتناسقة (كالمعلومات غير الموثوق بها، والصراعات الداخلية والخارجية).

وتؤكد البحوث أن الصعوبات في هذا المجال ترتبط إلى حد كبير في سمات الشخصية مثل أثر السمة السلبية، والعصابية، ونقص الذات، والتقييمات الذاتية السلبية من حيث معتقدات الكفاءة الذاتية العامة ومركز الضبط (Saka & Gati, 2007).

الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني

تلعب الكفاءة الذاتية دوراُ هاماً في عملية اتخاذ القرار المهني وذلك من خلال تأثيرها على العمليات المعرفية والوجدانية والدافعية لدى الطالب؛ حيث أن إحدى أهم هذه العمليات المعرفية هو التفكير الذي يساعد الطالب على التنبؤ بوقوع الأحداث، وكيفية السيطرة عليها، فالكثير من

التحديات والمهام التي يواجهها الطالب في حياته العلمية والعملية تتطلب إحساساً عالياً بكفاءة الذات، لتساعده على تحليل تلك التحديات والمهام واتخاذ القرارات المهنية الصائبة، بالإضافة إلى أن الطالب ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة يمتلك ثقة بنفسه، وبمقدرته على حل المشكلات التي قد يواجهها عند تنفيذ وإنجاز تلك المهام، كما أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تُبقي الطالب متحمساً لتحقيق أهداف كان قد وضعها مسبقاً (السواط، 2010).

وكان هاكيت وبيتز (Hackett & Betz, 1981) أول من درسا مقترحات باندورا (Bandura) حول الكفاءة الذاتية للسلوك المهني، وأثبتا أن القرارات المهنية، والمصالح المهنية، والهوية المهنية، والإنجازات والسلوكات التكيفية، والاستكشاف الوظيفي، والمعوقات المهنية، والنضج المهني ترتبط جميعها بمعتقدات الكفاءة الذاتية. كما ساهما في توسيع نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا (Bandura) في السلوك المهني بما يتفق مع النظرية لفهم وعلاج وحل مشكلات كل من الشخصية الاجتماعية، والتطوير المهني. وأشارا إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية للفرد في مهمة معينة ستحدد له التوجه المهني، والمشاركة، والتخطيط، والاستكشاف، وتقييم الذات، واتخاذ القرار المهني في هذه المهمة.

وتم تطبيق نظرية الكفاءة الذاتية في العديد من المجالات المحددة للسلوك المهني، مثل المهام المهنية والسلوك المهني الاستكشافي. ووجدت الدراسات وجود علاقة قوية بين توقعات الكفاءة الذاتية والتردد المهني، واتخاذ القرار المهني، والهوية المهنية، وأنماط الخيارات المهنية، والالتزام بأوقات الفراغ، والنضج المهني، والسلوك المهني الاستكشافي، وصعوبة اتخاذ القرار المهني. ووفقاً لهذه النظرية، فإن التقدير الشخصي لمهارات الفرد يلعب دوراً حاسماً في سلوكه المهني (Osipow & Gati, 1998).

كما استخدمت نظرية الكفاءة الذاتية لفهم ديناميكيات وإستراتيجيات المشاركة في اختيار أو اتخاذ القرارات المهنية حول التوجهات والفرص المهنية. وهناك أدلة على أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على اختيار التخصصات المطلوبة والمقررات المهنية واتخاذ القرار المهني للفرد (Sullivan & Mahalik, 2000).

وهناك اهتمام متزايد في نظرية باندورا (Bandura) في الكفاءة الذاتية باعتبارها وسيط لقياس نتائج السلوكات المرتبطة بالمهنة. وتشير توقعات الكفاءة الذاتية إلى معتقدات الفرد حول القدرة على أداء سلوك من شأنه أن ينتج نتائج مرجوة؛ حيث يعتبر الأفراد أنفسهم قادرين على الميل إلى محاولة وتنفيذ المهام أو الأنشطة بنجاح (Bandura, 1977).

وتعكس الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني ثقة الفرد في قدرته على تنفيذ المهام المرتبطة بالاستكشاف المهني والاختيار (Solberg, et al, 1994).

ويعرف باندورا (Bandura, 1986: 78) الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني بأنها: "أحكام الفرد حول قدراته على تنظيم وتنفيذ الأهداف المهنية، ومسارات العمل اللازمة لتحقيق أداء محدد". كما عرفها فريدمان (Friedman, 1997: 12) بأنها: " الاعتقادات المهنية في قدرة الفرد على التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته المهنية.

ويشير ناثان وهيل (Nathan & Hill, 2006) إلى أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على اختيار القرارات المهنية للطلبة؛ حيث يختار الطلبة التخصصات الجامعية والمهن التي تشعرهم بالكفاءة الذاتية العالية، وقدرتهم على التنافس في تلك المجالات، وتجنب تلك التي يؤمنون بأنها أقل كفاءة، أو تجعلهم أقل قدرة على المنافسة. وهذا يتفق مع ما أشار إليه أبو سليمان (2007) بأن الطلبة ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة يختارون المهمات التي تظهر قدرتهم على التنافس، ويواجهون التحديات بشكل أكبر من الطلبة ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة.

فإدراك الفرد لكفاءته الذاتية ولميوله ومهاراته يمكنه من اتخاذ القرار المهني الذي يلبي طموحاته، بالإضافة إلى إكسابه القدرة على امتلاك آليات البحث والتعرف على الفرص المتاحة، فيصبح قادراً على اتخاذ قراره المهني بمرونة واستقلالية؛ مما يجنبه اختيار الأعمال عن طريق الصدفة أو عن جهل، أو الاختيار بسبب مغريات المهنة أو سمعتها أو مكانتها الاجتماعية بصرف النظر عن استعداده لها، أو الإجبار الذي تمارسه الأسرة على الأبناء في تحديد مهنهم وأعمالهم (Nathan & Hill, 2006).

كما أن معظم الطلبة لا يتبنون المنهج العقلاني–الشامل، المتضمن على جمع وتحليل وتقييم منهجي للمعلومات حول الخيارات المهنية المختلفة من خلال استخدام خدمات التوظيف الجامعي، والمعلومات الموجودة في المكتبات، ومن الإنترنت. وبدلا من ذلك، يفضلون استخدام المعلومات التي يحصلون عليها بصورة غير رسمية من أشخاص يعرفونهم (أي الأسرة، والأصدقاء، والمدرسة)، ووسائل الإعلام، ودراستهم، و"الشعور الغريزي" (أي حدسهم) (Greenbank & Hepworth, 2008).

وأشارت العديد من الدراسات إلى أن الكفاءة الذاتية تؤثر على تطلعات الطلبة المستقبلية، ومستويات الاهتمام في المجال الأكاديمي، والإنجازات الأكاديمية، وكيفية إعداد أنفسهم لمختلف المهن (Bandura, 1995).

ويؤدي المعلم دوراً هاماً في رفع مستوى الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني لدى الطالب، وذلك من خلال تنفيذ أنشطة الإرشاد المهني، وبناء الوعي الذاتي ومفهوم الذات الإيجابي، والوعي الأسري، والتوعية المدرسية، والتوعية المجتمعية، وتنمية الوعي المهني / العمل، وتطوير وتسهيل تشكيل القيم والمواقف والمصالح التي تؤدي إلى الكفاءة والتعاون والإنجاز، وتنمية مهارات الطالب لفهم واستخدام المعلومات المهنية من خلال تحديد الصعوبات، وفهم ظروف العمل لمختلف

المهن، وإدخال المفاهيم الأساسية لسوق العمل، ومساعدة الطالب في إدراك أن كل مهنة تتطلب قدرات ومهارات مختلفة عن المهن الأخرى، وتعليمهم إستراتيجيات اتخاذ القرار، واحترام الذات (Ediger, 2000; Kassotakis, 2002).

وأثبتت نتائج البحوث أن الكفاءة الذاتية هي أفضل متنبئ للدافعية والخيارات الأكاديمية في المستقبل، واتخاذ القرارات المهنية من عوامل الإعداد والمعرفة والكفاءة، أو الاهتمام. ويختار الطلبة التخصصات والمهن في المجالات التي يشعرون بأنهم أكثر ثقة، وتجنب تلك التي تفتقر إلى الثقة في المنافسة (Matseke, 2011).

وبناء على ما سبق يمكن القول أن ثقة الفرد في قدرته على التفكير، والتنبؤ بوقوع الأحداث، وكيفية السيطرة عليها، واتخاذ قرار مهني مثالي تختلف تبعاً لطبيعة الفرد، فمنهم من يرى نفسه قادراً على اتخاذ القرار المهني بسهولة وبسرعة، بينما يجد الآخرين صعوبة في اتخاذ القرار المهني كاختلال الأفكار المهنية، ونقص المعلومات، كما تختلف بحسب الموقف أو الحدث الذي يتطلب منه اتخاذ قرار إما بشكل مفاجئ، أو ينشئ مع مرور الوقت، وذلك يعود إلى عوامل عدة من أهمها عوامل نفسية، واجتماعية، والتوجه الأسري، واقتصادية، كما يؤثر التفاعل بين العوامل في المجتمع والتطور النفسي للفرد على استعداده لاتخاذ قرار مهني ملائم له ولقدراته.

ثانياً: الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً وتحليلاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي استطاع الباحث التوصل إليها بعد الرجوع إلى المصادر المعرفية، ومواقع الانترنت، ورسائل الماجستير والدكتوراه، وقد تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، استناداً لثلاثة محاور رئيسة على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية

أجرى امون وفيرتس (Amoon & Fuertes, 2011) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والتقييم الذاتي، والتكيف، والأداء الأكاديمي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس التقييم الذاتي، ومقياس التكيف، وتم اعتماد المعدل التراكمي للحكم على الأداء الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (271) طالباً وطالبةً من طلبة الكلية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقات موجبة بين الكفاءة الذاتية، والتقييم الذاتي، والتكيف، والأداء الأكاديمي، ووجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين التكيف، والأداء الأكاديمي، والتقييم الذاتي.

كما أجرى العلوان والمحاسنة (2011) دراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام إستراتيجيات القراءة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية في القراءة، ومقياس إستراتيجيات القراءة. تكونت عينة الدراسة من (398) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة الهاشمية. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر إستراتيجيات القراءة استخداماً لدى الطلبة هي الإستراتيجية المعرفية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية في القراءة واستخدام إستراتيجيات القراءة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية في القراءة واستخدام إستراتيجيات القراءة.

وقام جافانمارد وهوشماندجا واحمد زاد (Javanmard, Hoshmandja & Ahmadzade, 2011) بدراسة في إيران هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، والعائق الذاتي الأكاديمي، مع التحصيل الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس

إستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة، ومقياس العائق الذاتي الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (322) طالباً من طلاب المدارس الثانوية في محافظة فارس. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي، ووجود علاقة إيجابية بين الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، والتحصيل الأكاديمي. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين العائق الذاتي الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية والعائق الذاتي الأكاديمي هما متنبآن كبيران للتحصيل الدراسي، بينما لم تكن الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية جيدة للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، كما أشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والعائق الذاتي الأكاديمي، والاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية تبعاً لدرجات الطالب، ومجالات الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية تبعاً لدرجات الطالب، ومجالات الدراسة.

وفي دراسة اديانكا واديدجي وأولفمي (Adeyinka, Adedeji, & Olufemi, 2011) التي أُجريت في نيجيريا هدفت إلى بحث مركز الضبط والاهتمامات المدرسية والكفاءة الذاتية الأكاديمية كمتنبآت بالتحصيل الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية الجدد. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس مركز الضبط، ومقياس الاهتمامات المدرسية. تكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبةً، منهم (300) طالباً، و(200) طالبةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من (25) مدرسة ثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن مركز الضبط والاهتمامات المدرسية والكفاءة الذاتية تسهم وبشكل كبير في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلبة الجدد.

وأجرى عبد الحي (2012) دراسة في فلسطين هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء

متغيري الجنس والعمر. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لقياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من (523) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، وفي جميع المجالات تعزى لأثر الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لاختلاف فئة العمر، بين فئة العمر (12) سنة، وفئات العمر (15، 17، 18) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة، في مجال السلوك الأكاديمي، والكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل، ووجود فروق بين فئتي العمر (12 و 17) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال السياق الأكاديمي، ومجال التنظيم وإدارة الوقت، ووجود فروق بين فئتي العمر (12 و 15) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال التحصيل، ووجود فروق بين فئة العمر (12) سنة، وفئتي العمر (15 و 17) سنة ، لصالح فئة العمر (12) سنة في مجال المهارات المعرفية، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية بين فئة العمر (12) سنة، وفئات العمر (15، 16، 17، 18) سنة، لصالح فئة العمر (12) سنة، ووجود فروق بين فئتي العمر (13 و 17) سنة، لصالح فئة العمر (13) سنة في مجال التعامل مع الاختبارات.

كما أجرى جاليون وبلوندين وياو ونالز وويليامز (Galyon, Blondin, Yaw, Nalls & Williams, 2012) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة التفاعلية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والمشاركة الصفية، وأداء الاختبارات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من (165) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة العنقودية من طلبة الكلية. أظهرت نتائج الدراسة أن للكفاءة الذاتية الأكاديمية

قدرة تنبؤية في المشاركة الصفية وأداء الاختبارات. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمعدل التراكمي.

وقامت وتد (2013) بدراسة في فلسطين هدفت إلى الكشف عن مستوى فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس فاعلية الذات الاكاديمية ومقياس مركز الضبط. تكونت عينة الدراسة من (454) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الثانوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات الاكاديمية لدى طلبة الثانوية ككل جاء بدرجة متوسطة، وأشارت الدراسة إلى أن مركز الضبط الداخلي هو التوجه السائد لدى طلبة الثانوية في منطقة أم الفحم، كما أشارت النتائج إلى وجود وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الأكاديمية وتوجه مركز الضبط الخارجي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الاكاديمية تعزى لأثر متغير الجنس، لصالح الاناث.

كما قام اغباريا (Agbaria, 2013) بدراسة في فلسطين هدفت إلى بحث العلاقة بين الدافعية للتعلم، والكفاءة الذاتية، ونسبة المشاركة في اختيار مهنة التدريس بين الطالبات العربيات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس استراتيجيات الدافعية للتعلم، ومقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس السلوك التحفيزي، ومقياس المشاركة في اختيار مهنة التدريس. تكونت عينة الدراسة من (181) طالبةً من طالبات كلية القاسمي. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية، والدافعية للتعلم، والمشاركة في اختيار مهنة التدريس. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين نسبة المشاركة في اختيار مهنة التدريس، والمدرسة والدافعية للتعلم.

وأجرى تناو (Tenaw, 2013) دراسة في اثيوبيا هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة تبعاً لمتغير الجنس، والتحصيل الأكاديمي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، واختبار التحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبةً، منهم (55) طالباً، و(45) طالبةً من طلبة السنة الثانية لتخصص الكيمياء التحليلية في كلية دبري ماركوس. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة كان متوسطاً، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة مهمة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الاكاديمي.

كما أجرى موتاميدي وكوساري (Motamedi & Chosari, 2013) دراسة في إيران هدفت إلى بحث تأثير الأنماط التعليمية المختلفة مثل التداخلية، التفاعلية، غير التداخلية على معدل الكفاءة الذاتية لطالبات الصف الثاني ثانوي في مادة الفيزياء. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الثاني ثانوي، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (45) طالبة، ومجموعة ضابطة (15) طالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن الأنماط التعليمية المختلفة مثل التداخلية، التفاعلية، غير التداخلية يمكن أن تعزز مستوى الكفاءة الذاتية، والدافعية الذاتية، ومهارات حل المشكلة، والتقييم الذاتي لدى الطالبات. كما أظهرت نتائج الدراسة أن طريقة التدريس، وهيئة الصفوف الدراسية، وطريقة التفاعل بين الطلبة والمعلمين يمكن أن يكون لها تأثير على الكفاءة الذاتية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق كبيرة في مستويات الكفاءة الذاتية بين الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة، ووجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالدافعية الذاتية، ومهارات حل

المشكلة، والتقييم الذاتي. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن ازدياد مستوى الكفاءة الذاتية في النمط التعليمي التفاعلي، والنمط التعليمي التداخلي.

وقام باركر ومارش وسياروتشي ومارشال وعبد الجبار (Parker, Marsh, Ciarrochi, Marshall & Abduljabbar, 2014) بدراسة طولية في استراليا هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومفهوم الذات على العمليات الأساسية المختلفة، وتأثيرهما على نتائج التحصيل في الرياضيات على المدى الطويل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام البرنامج الجمعي الأسترالي الدولي لتقييم الطلبة على مدى (8) سنوات. تكونت عينة الدراسة من (10370) طالباً من المدارس الأسترالية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة قوية بين الكفاءة الذاتية ومفهوم الذات، والتحصيل في الرياضيات، كما أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم الذات والكفاءة الذاتية يعدان متنبآن مستقلان وقويان بشكل مماثل للقبول الجامعي في نهاية المرحلة الثانوية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية في الرياضيات كانت مؤشراً هاماً لدخول الجامعة، بينما مفهوم الذات في الرياضيات لم تكن.

كما قام سانتوس وماجرامو وأوجيان وبات (Santos, Magramo, Oguan & Patt, 2014) بدراسة في الفلبين هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية العامة والرفاه الذاتي بين طلبة المدارس الخاصة والعامة. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية العامة، ومقياس الرضا عن الحياة. تكونت عينة الدراسة من (969) طالباً وطالبةً، منهم (469) طالباً، و(500) طالبة من طلبة المدارس الخاصة والحكومية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية العامة والرفاه الذاتي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذو الكفاءة الذاتية العامة المرتفعة كان لديهم مستويات أعلى من الرفاه الذاتي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن متغيرات

العمر والجنس والحالة الاجتماعية والاقتصادية كان لها تأثير هام على الكفاءة الذاتية العامة والرفاه الذاتي.

ثانياً: الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار المهني

أجرى الخالدي (2002) دراسة في فلسطين هدفت إلى اختبار أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي المهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية الخليل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس حل المشكلات واتخاذ القرار، ومقياس النضج المهني، بالإضافة إلى مقارنة الأداء القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية وتم تعريض المجموعتين لاختبار قبلي على المقياسين المستخدمين في الدراسة ثم تعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي المهني. تكونت عينة الدراسة من (263) طالباً وطالبةً من طلبة الصف العشر في المدارس الحكومية بمديرية تربية الخليل. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس حل المشكلات واتخاذ القرار المهني، ومقياس النضج المهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس اتخاذ القرار ومقياس النضج المهني تبعاً لمتغير الجنس. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس اتخاذ القرار بين طلبة المدينة وطلبة القرية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة القرية على مقياس النضج المهني. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات دخل الأسرة لصالح دخل الأسرة المرتفع (أكثر من 2000 شيكل) على مقياس اتخاذ القرار المهني وعلى مقياس النضج المهني. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات مستوى تحصيل الطالب العلمي لصالح المجموعات (التحصيل العلمي 80 فأعلى) على مقياس حل المشكلات ومقياس اتخاذ القرار المهني، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين فئات مستوى تحصيل الطالب العلمي لصالح ارتفاع مستوى التحصيل العلمي على مقياس النضج المهني.

كما أجرى رولاند (Rowland, 2004) دراسة في جزر البهاما هدفت إلى الكشف عن مستوى الثقة لاتخاذ القرار المهني لطلبة المدارس الثانوية. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (385) طالباً وطالبةً من طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر. أظهرت نتائج الدراسة أن نوع المدرسة، ومستوى الصف، وزيارة مكتب التوجيه والإرشاد المدرسي كانت من العوامل الهامة التي أثرت على مستوى الثقة في اتخاذ القرارات المهنية لدى الطلبة.

وقام جرمجيس وفيرسكورين (Germejjs & Verschueren, 2006) بدراسة طولية في بلجيكا هدفت إلى بحث عملية اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المدارس الثانوية. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (535) طالباً وطالبةً في بداية ووسط ونهاية الصف الثاني عشر. أظهرت نتائج الدراسة زيادة في متوسط النمو في مهام اتخاذ القرار المهني للتوجه، والاستكشاف، ومركز اتخاذ القرار، والالتزام. كما أظهرت نتائج الدراسة تباين كبير في معدل التغير بين الطلبة في مستوياتهم الأولية لمهام اتخاذ القرار المهني. أشارت نتائج الدراسة إلى زيادة النمو في الاتجاه المتعلق باستكشاف الذات، واستكشاف البيئة المتعلقة بإحراز التقدم في حالة الالتزام واتخاذ القرار المهني.

كما قامت البلوشي (2009) بدراسة في سلطنة عُمان هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي في تحسين مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طالبات الصف العاشر في منطقة الباطنة جنوب في سلطنة عمان. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس كرايتس الخاص باتخاذ القرار المهني، كما تم بناء برنامج تدريبي. تكونت عينة الدراسة من (63) طالبةً من طالبات الصف العاشر، تم

توزيعهن إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية وتتكون من (31) طالبة، والمجموعة الضابطة وتتكون من (32) طالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اتخاذ القرار المهني تعزى للبرنامج التدريبي، كما أظهرت ضرورة توعية الطلبة فيما يتعلق باتخاذ القرار المهني.

كما أجرى فارار (Farrar, 2009) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى بحث درجة تأثير أساليب اتخاذ القرار المهني على صعوبات اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المدرسة الثانوية، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى بحث تأثير الجنس والعرق على أساليب وصعوبات اتخاذ لقرار المهني. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مؤشر أساليب اتخاذ القرار المهني، ومقياس صعوبات اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة (148) طالباً وطالبةً، منهم (72) طالباً، و(76) طالبةً من طلبة المدارس الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذو أسلوب الإحساس الموجه والانبساطي سجلوا درجات أعلى من الطلبة ذو أسلوب التفكير الموجه والأنطوائي على مقياس صعوبات اتخاذ القرار المهني، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب اتخاذ القرار المهني، وصعوبات اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغيري الجنس، والعرق.

وفي دراسة أوندر وكيردوك وإيسيك (Onder, Kırdok & Isik, 2010) التي أُجريت في تركيا هدفت إلى بحث عملية اتخاذ القرار المهني تبعاً لأساليب الوالدين (مسيطرين أو متساهلين) ومستويات الارتباط بالوالدين لدى طلبة المرحلة الثانوية. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس اتخاذ القرار المهني، ومقياس أنماط الوالدين، ومقياس الارتباط بالوالدين. تكونت عينة الدراسة من (382) طالباً وطالبةً، منهم (182) طالباً، و(200) طالبةً من طلبة المدارس الثانوية، تراوحت أعمارهم بين (14– 18) عاماً. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين الطلبة القادمين من أسر مسيطرة وجازمة وأسر المتساهلة والمتسامحة، لصالح الطلبة القادمين من الأسر المسيطرة والجازمة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة القادمين من أسر متساهلة ومتسامحة يتصفون بوجود نقص في المعرفة الذاتية عن المهنة والمعرفة الميدانية، واتخاذ القرار المهني وفقاً لأساليب الوالدين.

وأجرى جانج ومك كورميك وجريجوري وبارنت (Jung, McCormick, Gregory & Barnett, 2011) دراسة في استراليا هدفت إلى التعرف على دور الثقافة والدافعية في اتخاذ القرارات المهنية لدى طلبة المدارس الثانوية الخاصة. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدان مقياس اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (492) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الحادي عشر. أظهرت نتائج الدراسة بناء نموذج جديد لاتخاذ القرار المهني، إذ يوفر دعماً تجريبياً للعلاقة بين التوجيه الثقافي، والقيم، والمواقف نحو المهن، ويحدد العلاقة بين الدافعية، والتردد نحو اختيار المهن، والمتغيرات المتوقعة، والتأثيرات الأسرية.

كما أجرى جاراواي (Garraway, 2011) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى بحثث العلاقات بين أساليب الوالدين (الاستجابة، المطالبة، والتفاعل بين الاستجابة والمطالبة)، والأفكار المهنية (الارتباك في اتخاذ القرار المهني، وقلق الالتزام)، والتحصيل الدراسي، والمتغيرات الديمغرافية لدى المراهقين الأمريكيين من أصل أفريقي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار ميتشيغان للاستحقاق، المسح الديموغرافي، ومقياس الأفكار المهنية، ومقياس نمط الوالدين والمشاركة الوالدية. تكونت عينة الدراسة من (117) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس العليا في ولاية ميتشيغان. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين التحصيل الدراسي والأفكار المهنية، وعدم وجود علاقة بين أساليب الوالدين (المطالبة، والاستجابة) والأفكار المهنية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين متغير التحصيل الدراسي والارتباك في اتخاذ القرار المهني، ووجود

علاقة سلبية بين أسلوب المطالبة الوالدية والارتباك في اتخاذ القرار المهني. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية مباشرة بين مستويات الارتباك في اتخاذ القرار المهني وقلق الالتزام، والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة البادري (2012) التي أُجريت في سلطنة عُمان إلى تقييم التوجيه المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني عشر. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التوجيه المهني واتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (140) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة جنوب الباطنة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مهارة اتخاذ القرار المهني جاءت بدرجة مرتفعة جداً عند طلبة الصف الثاني عشر، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الوالدين هم أكثر تأثيراً على الطلبة في اتخاذ القرار المهني يليه أخصائي التوجيه المهني والمعلمين ثم الأب ثم الأم، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث، ولصالح الاناث. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث، لصالح الإناث في المهن الصحية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث، لصالح الذكور في المهن التجارية، بينما لم توجد فروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في مهن الخدمات العامة والخاصة، ومهن الاتصالات، والفنون، ومهن الهندسة والتكنولوجيا والتصنيع، ومهن العلوم الفيزيائية، ومهن المصادر والعلوم الطبيعية، كما أشارت نتائج الدراسة أن اختصاصي التوجيه المهني يتصدر المرتبة الاولى في عملية النصح باختيار وظيفة أو مهنة معينة. وبينت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التوجيه المهني يسعى إلى تنمية اتجاهات وقيم إيجابية نحو عالم المهن والعمل اليدوي، وأن من أهم الصفات التي يراها أفراد العينة لنوعية الحياة المتوقعة المعتمدة على نوعية المهنة التي يخططون لشغلها تتمثل في مبالغ إضافية وإجازات كثيرة للتمتع بها.

وقام ديماكاكو ومايلونز وارجيروبولو ودروسوس (Dimakakou, Mylonas, Argyropoulou & Drosos, 2013) بدراسة في اليونان هدفت إلى بحث عملية اتخاذ القرار المهني لطلاب الصف السادس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس صنع القرار المهني للطفولة. تكونت عينة الدراسة من (531) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السادس. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الطلبة من عدم اليقين والخوف بشأن مستقبلهم المهني كان منخفضاً، كما أظهرت النتائج أن مستوى الطلبة من الفهم عن مراحل عملية اتخاذ القرار المهني كان أيضاً منخفضاً. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستثمار في عملية صنع القرار المهني تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

وأجرى أوبي وموهد (Obi & Mohd, 2013) دراسة في نيجيريا هدفت إلى بحث كيفية استفادة الطلبة من خدمات الإرشاد المهني في اتخاذ القرار المهني في المدارس الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس خدمات الإرشاد المهني. تكونت عينة الدراسة من (380) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن معظم الطلبة استفادوا إلى حد كبير في اتخاذ القرار المهني من خلال خدمات الإرشاد المهني، كما أظهرت نتائج الدراسة أن خدمات الإرشاد المهني تلعب دوراً فعالاً في عملية اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الحصول على المعرفة حول مهنة ما هو شي مهم وضروري ليساعد الطلبة على اتخاذ قرار المهني ليكونوا قادرين على اتخاذ قرار بشأن المهنة المستقبلية.

كما أجرى حسين ورفيقي (Hussain & Rafique, 2013) دراسة في باكستان هدفت إلى بحث دور توقعات الوالدين والبروز المهني في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المدارس والكليات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس البروز المهني، ومقياس توقعات الوالدين، ومقياس اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبةً، منهم (100) طالباً،

و(100) طالبةً من طلبة المدارس والكليات في مدينة لاهور. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين البروز المهني والاتجاهات المتوقعة في اتخاذ القرار المهني، كما أظهرت نتائج الدراسة أن توقعات الوالدين لم تكن مؤشراً كبيراً على اتخاذ القرار المهني. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البروز المهني بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني

أجرى اوكديجي واوفيونج واموه وساني وإيزه وافولابي (Okediji, Offiong, Umoh, Sanni, Ezeh & Afolabi, 2008) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى بحث تأثير مكان الإقامة والكفاءة الذاتية على اتخاذ القرارات المهنية. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الاحترام المهني، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (175) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة سكان الريف والطلبة سكان الحضر في اتخاذ القرارات المهنية. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الكفاءة الذاتية المرتفعة ومجموعة الكفاءة الذاتية المنخفضة في اتخاذ القرارات المهنية. وأشارت نتائج الدراسة إلى الحاجة إلى تثقيف الطلبة بشكل أكبر بشأن الخطوات لاتخاذ القرارات المهنية.

كما أجرى بوزجيكلي وإروجلو وهامركو (Bozgeyikli, Eroglu & Hamurcu, 2009) دراسة هدفت إلى بحث تأثير الحالة الاجتماعية والاقتصادية على المتغيرات المرتبطة بالكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني والنضج المهني لطلبة الصف التاسع. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني، ومقياس النضج المهني. تكونت عينة

الدراسة من (346) طالباً وطالبةً، منهم (153) طالباً، و (193) طالبةً من طلبة الصف التاسع في مدينة قونية. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني والنضج المهني مع الحالة الاجتماعية الاقتصادية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني والنضج المهني تختلف باختلاف الوضع الاجتماعي والاقتصادي بمستوى كبير لدى الطلبة.

وقام السواط (2010) بدراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس مهارة اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (382) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الاول الثانوي بمحافظة الطائف. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية ومستوى مهارة اتخاذ القرار المهني، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على مقياس الكفاءة الذاتية، لصالح الطلاب. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني، كما أشارت إلى أنه يمكن التنبؤ بمهارة اتخاذ القرار المهني في ضوء فاعلية الذات.

كما قام باكار وزكريا ومحمد وهانابي (Bakar, Zakaria, Mohamed & Hanapi, 2011) دراسة في ماليزيا هدفت إلى تقييم مستويات الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني للطلبة المهنيين والتقنيين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني. تكونت عينة الدراسة من (558) طالباً وطالبةً، منهم (256) طالباً، و(302) طالبةً من طلبة المدرسة المهنية والتقنية الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني بين الطلبة جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في

مستوى الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغيري الجنس، والتخصص. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني والتحصيل الأكاديمي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني والطموح التعليمي.

وأجرى ديماكاكو ومايلونز وارجيروبولو وم- سك (Dimakakou, Mylonas, Argyropoulou & M.S.c, 2012) دراسة في اليونان هدفت إلى بحث العلاقة بين صعوبات اتخاذ القرار المهني، واختلال الافكار المهنية، والكفاءة الذاتية المعممة، والعوامل التي تدخل في عملية اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الجامعات. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس صعوبات اتخاذ القرار المهني، ومقياس الكفاءة الذاتية المعممة، ومقياس الأفكار المهنية. تكونت عينة الدراسة من (260) طالباً وطالبةً، منهم (88) طالباً، و (172) طالبةً من طلبة جامعة بيرايوس. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين ابعاد مقياس صعوبات اتخاذ القرار المهني (نقص المعلومات، معلومات غير متناسقة، وعدم الجاهزية) والدرجة الكلية لمقياس الأفكار المهنية (مقياس الأفكار المهنية)، والارتباك في اتخاذ القرار، وصعوبة الالتزام و نقص تصميم والعزيمة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المعممة، وصعوبات اتخاذ القرار المهني واختلال الأفكار. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية المعممة، بالإضافة إلى صعوبات اتخاذ القرار المهني، والعوامل التي تدخل في عملية اتخاذ القرار المهني تنبؤ بعدم وجود تصميم وعزيمة، وارتباك في اتخاذ القرار، وصعوبة الالتزام، والتردد المهني. كما أشارت النتائج أن الطلبة المترددين كان لديهم مستوى أعلى من صعوبات اتخاذ القرار المهني، واختلال التفكير من الطلاب الواثقين من اختيارهم.

كما أجرى كيلي وهاتشر (Kelly & Hatcher, 2013) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني والمعوقات المهنية لدى الطلبة المسجلين في برامج التكنولوجيا التطبيقية مقارنة مع أولئك المسجلين في كلية النقل. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني، ومقياس المعوقات المهنية. تكونت عينة الدراسة من (787) طالباً وطالبةً من طلبة كليات المجتمع. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة كلية التكنولوجيا التطبيقية وطلبة كلية النقل من حيث المعوقات المهنية والكفاءة الذاتية في صنع القرار المهني؛ حيث كانت درجات طلبة كلية التكنولوجيا التطبيقية في الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني أعلى من درجات طلبة كلية النقل، وهذا لم يتغير عبر المتغيرات الديمغرافية الأخرى، بالإضافة إلى أن درجات طلبة كلية النقل في إدراك المعوقات المهنية كانت أعلى من درجات طلبة كلية التكنولوجيا التطبيقية، وهذا لم يتغير عبر المتغيرات الديمغرافية.

التعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات التي أهتمت بتناول الكفاءة الذاتية، يلاحظ وجود تباين في نتائج هذه الدراسات، بالإضافة إلى التباين في الأدوات التي تم استخدامها، وكذلك مجتمعات الدراسة، ومن أبرز الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية دراسة تناو (Tenaw, 2013)، التي أشارت إلى وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، كما هدفت دراسة اغباريا (Agbaria, 2013) إلى بحث العلاقة بين الدافعية للتعلم والكفاءة الذاتية، حيث توصلت الدراسة الى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم، بالإضافة الى اهتمام بعض الدراسات بتطور الكفاءة الذاتية كدراسة (عبد الحي، 2012).

وبالنظر إلى الدراسات التي تناولت متغير اتخاذ القرار المهني، يُلحظ أن بعضها ركز على بحث العلاقة بين اتخاذ القرار المهني، ونمط التنشئة الاجتماعية المتبع من قبل الوالدين كدراسة أوندر وآخرون (Onder, etal, 2010). وهدفت دراسة جرمجيس وفيرسكورين (Germejjs & Verschueren, 2006) إلى بحث عملية اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المدارس الثانوية من خلال مراقبة تطور عملية اتخاذ القرار المهني على عدة مراحل (دراسة طولية). كما يُلاحظ ارتباط عملية اتخاذ القرار المهني بعدة متغيرات نظراً لأهميتها في التأثير على مختلف جوانب الحياة.

وبمطالعة مجمل الدراسات السابقة يُلحظ إهتمام الدراسات بتناول متغيري الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني وهما محور الدراسة الحالية، وينطلق هذا الاهتمام من أهمية هذه المتغيرات في حياة الأفراد بشكل عام والطلبة بشكل خاص، وأهتمت معظم هذه الدراسات بالعلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني بشكل عام كدراسة كيلي وهاتشر (Kelly & Hatcher, 2013) التي هدفت إلى الكشف عن أثر الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني، أما دراسة (السواط، 2010)، فهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. وإستناداً الى أهمية دور هذه المتغيرات في التأثير على سلوك الطلبة جاءت الدراسة الحالية بهدف تناول هذه المتغيرات والكشف عن العلاقة بينهما.

وبمقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، وفي ضوء ما تم استعراضه من جوانب مختلفة للدراسات السابقة، وما تناولته من متغيرات، ومواضيع حول الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني، والعلاقة بينهما تجدر الإشارة إلى أنه لم يكن هناك أي من الدراسات العربية –في حدود علم الباحث– التي تناولت المتغيرين على عينة مكونة من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى في فلسطين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية والقدرة على اتخاذ القرار المهني، والعلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى. ويتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها، والأدوات التي تم استخدامها، بالإضافة إلى دلالات صدقها وثباتها، كما يتضمن وصفاً للمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها لاستخلاص النتائج ووضع التوصيات.

مجتمع الدراسة

تكّون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس منطقة الجليل الأعلى في فلسطين، والمنتظمين بالدراسة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013– 2014، والذين يقدّر عددهم بـ (2692) طالباً وطالبةً منهم (1245) طالباً، و(1447) طالبةً موزعين على (11) مدرسة، وذلك وفقا للإحصاءات الرسمية التي تم الحصول عليها من خلال الرجوع للسجلات التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة الجليل الأعلى. والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي

المستوى الدراسي / الجنس	ذكور	إناث	المجموع
عاشر	456	508	964
أول ثانوي	415	482	897
ثاني ثانوي	374	457	831
المجموع	1245	1447	**2692**
	2692		

عينة الدراسة

تكّونت عينة الدراسة من (185) طالباً وطالبةً، منهم (108) طالباً، و(77) طالبةً، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة الكلي. ويبين الجدول (2) توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي

المستوى الدراسي / الجنس	ذكور	إناث	المجموع
عاشر	42	25	67
أول ثانوي	35	27	62
ثاني ثانوي	31	25	56
المجموع	108	77	**185**
	185		

أداتا الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية، والقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى، وفيما يلي وصفاً لهاتين الأداتين، ودلالات صدقهما وثباتهما.

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية

تم في هذه الدراسة استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، والمُعد من قبل المصري (2011)، وتكون المقياس بصورته الأصلية من (32) فقرة، وهو عبارة عن مواقف تصف كل منها موقفاً اجتماعياً يبين مدى قدرة الفرد على إنجاز سلوك محدد في هذا الموقف.

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

لقد تحقق لمقياس الكفاءة الذاتية دلالات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

تأكدت المصري (2011) من دلالات صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من المحكِّمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية؛ حيث طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مضمون الفقرات ومناسبتها للغرض الذي وضعت من أجله، ومدى وضوحها وصياغتها اللغوية ومدى مناسبة المقياس للبيئة الفلسطينية، وللمرحلة العمرية التي سيطبق عليها، وأية أقتراحات أخرى يرونها مناسبة لصدق المقياس. وبعد الأخذ بآرائهم وتعديلاتهم تكون المقياس بصورته النهائية من (32) فقرة، كما هو مبين في الملحق (1).

ثانياً: صدق البناء

تحققت المصري (2011) من صدق بناء المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالباً وطالبةً، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات المقياس مع العلامة الكلية للمقياس. وقد جاءت كافة فقرات المقياس مقبولة من حيث ارتباطها بالمقياس ككل، وتراوحت قيم هذه المعاملات بين (0.26 – 0.76).

ثبات المقياس

تحققت المصري (2011) من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (50) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، ومن ثم إعادة تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أسبوعان على نفس العينة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Retest)، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث بلغت معاملات الثبات باستخدام معادلة سيبرمان براون (0.82)، والاتساق الكلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل ثبات التجانس (0.94).

دلالات صدق المقياس في الدراسة الحالية

للتحقق من صدق مقياس الكفاءة الذاتية في هذه الدراسة تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: الصدق الظاهري

للتحقق من مؤشرات الصدق الظاهري لمقياس الكفاءة الذاتية تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، والبالغ عددهم (10) محكمين، كما هو مبين في ملحق (2)، حيث طلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبته للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ووضوحها من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات أخرى يرونها مناسبة. حيث تم الأخذ بملاحظات وتعديلات المحكّمين بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، بالإضافة إلى استبدال بعض المفردات، وبناءً على ذلك تكون المقياس بعد إجراء التعديلات، والأخذ بملاحظات المحكمين من (32) فقرة.

ثانياً: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (50) طالباً وطالبةً، حيث تم استخراج قيم معاملات الارتباط بين استجابات الطلبة على الفقرات، والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين استجابات الطلبة على الفقرات والمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
1	0.41	12	0.62	23	0.47
2	0.72	13	0.52	24	0.47
3	0.71	14	0.67	25	0.76
4	0.50	15	0.72	26	0.79
5	0.38	16	0.73	27	0.40
6	0.63	17	0.49	28	0.57
7	0.61	18	0.47	29	0.51
8	0.69	19	0.70	30	0.76
9	0.62	20	0.72	31	0.55
10	0.52	21	0.39	32	0.71
11	0.55	22	0.77		

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المقياس ككل، تراوحت ما بين (0.38 – 0.79)، واعتمد الباحث معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع المقياس ككل عن (25%)، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي فقرة، وبناءً على ذلك فقد تكون المقياس بصورته النهائية من (32) فقرة، كما هو مبين في الملحق (3).

ثبات المقياس

للتحقق من دلالات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وأُعيد تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب قيم معاملات (ثبات الاستقرار) للمقياس ككل باستخدام معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) حيث بلغ (0.93)، كما تم استخراج قيم الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (0.95)، كما هو مبين في جدول (4).

جدول (4)

قيم معاملات ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) وقيم ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

المجال	معامل ارتباط بيرسون **(ثبات الاستقرار)**	كرونباخ ألفا **(الإتساق الداخلي)**
الكفاءة الذاتية ككل	**0.93**	**0.95**

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية

تكون مقياس الكفاءة الذاتية بصورته النهائية من (32) فقرة، وتتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وذلك وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: تنطبق بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (5) درجات، تنطبق بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، تنطبق بدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، تنطبق بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجة، لا تنطبق إطلاقاً، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1- 5) درجات، وبما أن المقياس يتكون من (32) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (160) درجة، وأدنى درجة (32)، ولتحديد مستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة، تم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

- (1- 2.33 مستوى منخفض).
- (من 2.34- 3.66 مستوى متوسط).
- (3.67 – 5 مستوى مرتفع).

ثانياً: مقياس اتخاذ القرار المهني

تم في هذه الدراسة استخدام مقياس اتخاذ القرار، والمُعد من قبل بني فواز (2013)، وتكوّن المقياس بصورته الأصلية من (31) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: مجال المرونة والتركيز في اتخاذ القرار (7 فقرات)، ومجال الحدس والتقدير في اتخاذ القرار (9 فقرات)، ومجال الأصالة في اتخاذ القرار (8 فقرات)، ومجال سعة الأفق في اتخاذ القرار (7 فقرات).

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

لقد تحقق لمقياس اتخاذ القرار دلالات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

أوجدت بني فواز (2013) دلالات صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من المحكِّمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك، وجامعة البلقاء التطبيقية؛ حيث طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مضمون الفقرات ومناسبتها للغرض الذي وضعت من أجله، ومدى وضوحها وصياغتها اللغوية ومدى مناسبة المقياس للبيئة الأردنية، وأية أقتراحات أخرى يرونها مناسبة لصدق المقياس. وبعد الأخذ بآرائهم وتعديلاتهم تكون المقياس بصورته النهائية من (31) فقرة، كما هو مبين في الملحق (4).

ثانياً: صدق البناء

تحققت بني فواز (2013) من صدق بناء المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (28) طالبةً، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه، وتراوحت مابين (0.13 – 0.81)، ومعامل ارتباط الفقرات مع المقياس ككل، وتراوحت قيم هذه المعاملات بين (0.07 – 0.66).

ثبات المقياس

تحققت بني فواز (2013) من ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest)، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (28) طالبةً من طالبات الصف العاشر في مدرسة كفرنجة الثانوية الشاملة للبنات في محافظة عجلون، وأُعيد تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب قيم معاملات (ثبات الاستقرار) للمقياس ككل باستخدام معامل (ارتباط بيرسون) حيث بلغ (0.87)، كما تم استخراج قيم الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، حيث بلغ (0.91).

صدق وثبات مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته الحالية

أولا: الصدق الظاهري

للتحقق من مؤشرات الصدق الظاهري لمقياس اتخاذ القرار المهني تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، والبالغ عددهم (10) محكمين، كما هو مبين في ملحق (2)، حيث طلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبته للكشف عن مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ووضوحها من حيث المعنى، ومدى انتماء الفقرات للمجال، وأي ملاحظات وتعديلات أخرى يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات المحكّمين بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم حذف أربع فقرات، وتم إعادة صياغة بعض الفقرات، بالإضافة إلى استبدال بعض المفردات، وبناءً على ذلك تكون المقياس بعد إجراء التعديلات، والأخذ بملاحظات المحكمين من (27) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: مجال المرونة والتركيز (11) فقرة، ومجال الحدس والتقدير (8) فقرات، ومجال الأصالة (5) فقرات، ومجال سعة الأفق (3) فقرات.

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من دلالات صدق بناء المقياس، تم استخراج قيم معاملات الارتباط للفقرة مع المجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، كم هو مبين في الجدول (5).

جدول (5)

قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه وارتباطها بالمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	0.73	0.67	12	0.66	0.61	23	0.73	0.52
2	0.77	0.74	13	0.65	0.66	24	0.65	0.56
3	0.61	0.61	14	0.62	0.61	25	0.21	0.47
4	0.78	0.75	15	0.70	0.57	26	0.83	0.58
5	0.55	0.53	16	0.63	0.63	27	0.65	0.70
6	0.56	0.53	17	0.65	0.61	28	0.78	0.65
7	0.67	0.63	18	0.84	0.74	29	0.19	0.43
8	0.51	0.46	19	0.82	0.78	30	0.74	0.75
9	0.59	0.50	20	0.23	0.51	31	0.22	0.56
10	0.80	0.76	21	0.62	0.70			
11	0.57	0.55	22	0.57	0.54			

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، تراوحت ما بين (0.19– 0.84) ، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.43 – 0.78). وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع المجال، أو مع المقياس ككل عن (0.25)، وبناءً على ذلك فقد تم حذف الفقرات ذوات الأرقام (20، 25، 29، 31)، حيث كان معامل ارتباطها بالمجال أقل من (0.25)، وبناءً على ذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (27) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: مجال المرونة والتركيز، مجال الحدس والتقدير، مجال الأصالة، مجال سعة الأفق، كما هو مبين في الملحق (5). وهي كما يلي:

1- **مجال المرونة والتركيز**: يتكون من (11) فقرات، ويقيس هذا المجال الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11). وتظهر مهارة المستجيب بقدرته على تقبل الخيارات والبدائل الأخرى الموجودة، وعدم تبني أنماط للتفكير محددة سلفاً وتتسم بالجمود، ووضع التوقعات الممكنة لأي قرار يتخذه، ووضع الخطط البديلة والمرونة في الانتقال بين هذه البدائل في حال فشل خططه السابقة، قدرته على توليد الأفكار، أو البدائل عند التفاعل مع أي موقف مهني يتطلب إيجاد حل لهذا الموقف، بالإضافة إلى التركيز على تحديد أهدافه وفق إمكاناته وقدراته. ويكون لديه الثقة بالنفس والقدرة على التحمل في الاستمرار في الخيار الذي اختاره حتى تظهر نتائجه.

2- **مجال الحدس والتقدير**: يتكون من (8) فقرات، ويقيس هذا المجال الفقرات (12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19). وتظهر مهارة المستجيب بقدرته على جمع المعلومات المتصلة بالقرار من عدة مصادر موثوقة لتجنب المعلومات التي توقعه في الحيرة والشك، وعدم الاكتفاء بالمعلومات التي يعرفها فقط، ثم تحليلها، ومعالجتها بطريقة علمية مع الأخذ بعين الاعتبار تقديره الذاتي لدوافعه الشخصية عند اتخاذ القرار المهني، وكذلك قدرته على التقدير والحدس في اتخاذ القرار بالاستناد إلى تجاربه الشخصية وتجارب الآخرين أو إجراء مقارنات مع مشاكل مماثلة، ثم ينظر إلى المشكلة بشكل شمولي، ليصل إلى القرار المهني المثالي بناءً على تقديره وحدسه الشخصي.

3- **مجال الأصالة**: يتكون من (5) فقرات، ويقيس هذا المجال الفقرات (20، 21، 22، 23، 24). وتظهر مهارة المستجيب في هذا المجال بقدرته على الانفراد في إنتاج أفكار جديدة غير مألوفة يندر تكرارها أو شيوعها، مع استشارة الآخرين، وبحسب الظروف المحيطة حتى

يتمكن من توضيح أهدافه بشكل محدد الأبعاد وليتمكّن من فهمها وإمكانية التعامل معها بدلاً من الاعتماد على بدائل وحلول جاهزة في اتخاذ القرارات المهنية.

4- مجال سعة الافق: ويتكون من (3) فقرات، ويقيس هذا المجال الفقرات (25، 26، 27)، وتظهر مهارة المستجيب بقدرته على التفكير في نتائج قراره على مدى بعيد؛ أي مستقبلاً، وقدرته على تقبّل المعلومات التي جمعها عن المشكلة حتى لو كانت تتناقض مع قيمه وأفكاره المهنية، ومراعاة نتائجها سواء أكانت لمصلحته أم مصلحة الآخرين.

ثبات المقياس

للتأكد من مؤشرات ثبات مقياس اتخاذ القرار المهني، فقد تم التحقق منه بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test−Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (50) طالباً وطالبةً، وتم إعادة تطبيقه على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أُسبوعان من التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم التحقق من (ثبات الاستقرار)، للمجالات، والمقياس ككل، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من (الاتساق الداخلي) للمقياس ومجالاته، وذلك على التطبيق الأول، والجدول (6) يبين قيم معاملات (ثبات الاستقرار) باستخدام معامل (ارتباط بيرسون)، وقيم الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا).

جدول (6)

قيم معاملات ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) وقيم الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات والمقياس ككل

المجال	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار)	الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
المرونة والتقدير	0.78	0.84
الحدس والتقدير	0.81	0.87
الأصالة	0.82	0.97
سعة الأفق	0.72	0.99
المقياس ككل	**0.93**	**0.93**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (6) أن أعلى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لمجال سعة الأفق، وبلغت (0.99)، وأدنى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لمجال المرونة والتقدير، وبلغت (0.84). وكانت أعلى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون لمجال الأصالة، وبلغت (0.77)، وأدنى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون كانت لمجال سعة الأفق، وبلغت (0.72). وبلغت قيمة معامل (ثبات الاستقرار) للمقياس ككل (0.93)، في حين بلغ معامل (الاتساق الداخلي) للمقياس ككل (0.93). ويرى الباحث أن هذه القيم تعد مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس الكفاءة الذاتية، وبين المجالات والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

قيم معاملات الارتباط البينية بين المجالات والأداة ككل

	المرونة والتقدير	الحدس والتقدير	الاصالة	سعة الافق	الدرجة الكلية
المرونة والتقدير	1				
الحدس والتقدير	0.85	1			
الاصالة	0.85	0.77	1		
سعة الافق	0.83	0.75	0.71	1	
الدرجة الكلية	**0.96**	**0.93**	**0.91**	**0.86**	**1**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (7) أن قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس اتخاذ القرار المهني تراوحت بين (0.71− 1)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل تراوحت بين (0.86− 1).

تصحيح مقياس اتخاذ القرار المهني

تكون مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته النهائية من (27) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وتتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وذلك وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: تنطبق بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (5) درجات، تنطبق بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، تنطبق بدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، تنطبق بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجة، لا تنطبق إطلاقاً، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1– 5) درجات، وبما أن المقياس يتكون من (27) فقرة. حيث إن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (135) درجة، وأدنى درجة (27) فقرة، ولتحديد مستوى اتخاذ القرار المهني لدى أفراد عينة الدراسة، تم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو الآتي: (2.33 فأقل مستوى منخفض)، (من 2.34 – 3.66 مستوى متوسط)، (3.67 – 5 مستوى مرتفع).

إجراءات تنفيذ الدراسة

تم تنفيذ إجراءات الدراسة وخطواتها وفقاً لما يلي:

- إعداد أداتا الدراسة بصورتهما النهائية، كما هو مبين في الملحقين (3، 5) لغايات التطبيق على أفراد عينة الدراسة، بعد التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما من خلال عرضهما على لجنة من المحكّمين المتخصصين في مجال علم النفس الإرشادي والتربوي والقياس والتقويم، كما هو مبين في الملحق (2). بالإضافة إلى تطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة لاستخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي، ومعاملات الثبات.
- اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة الكلي، مع مراعاة تمثيل عينة الدراسة لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

- القيام بزيارة جميع المدارس التي جاء طلبتها ضمن أفراد عينة الدراسة، والالتقاء بمدراء المدارس لأخذ الموافقة منهم للتواصل مع المعلمين لتحديد موعد لتوزيع أداتي الدراسة على أفراد العينة، وتم تكليف المشرفين التربويين في هذه المدارس بالتعاون مع الباحث في عملية توزيع أداتي الدراسة، ومتابعة الطلبة وتم الاجتماع مع المشرفين التربويين من قبل الباحث.
- توزيع أداتي الدراسة على أفراد العينة، وذلك بعد أن قام الباحث بتوضيح الهدف من الدراسة، وبيان الإرشادات والمعلومات الكافية لطريقة الاستجابة على أداتي الدراسة، وأُعطيت عينة الدراسة الوقت الكافي للإجابة على أداتي الدراسة، وتم متابعة استفساراتهم والإجابة عليها، وتم التأكيد لهم بأن المعلومات التي يتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.
- جمع أداتي الدراسة وتدقيقهما والتأكد من صلاحيتهما لأغراض التحليل الإحصائي بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، وبعد التأكد من المعلومات، والإجابة على جميع الفقرات، تم استبعاد (13) استبانة من أصل (198) استبانة تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة، حيث وجد أنها لم تستكمل الشروط، إما لعدم ذكر الجنس، أو المستوى الدراسي، أو وضع أكثر من استجابة على الفقرة، وبذلك كان عدد أفراد العينة بصورتها النهائية الذي تم تطبيق الدراسة عليها هو (185) طالباً وطالبةً.
- أدخلت البيانات وتم تفريغها، واستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)، والمعالجات الإحصائية المناسبة، والحصول على نتائج الدراسة، وتم مناقشتها، والخروج بالتوصيات استناداً لما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية :

أولا: المتغيرات المستقلة، وتشمل:

- الجنس: وله فئتان (ذكور، إناث).
- المستوى الدراسي: وله ثلاث مستويات (عاشر، أول ثانوي، ثاني ثانوي).

ثانيا : المتغيرات التابعة، وتشمل :

- الكفاءة الذاتية.
- اتخاذ القرار المهني.

المعالجات الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة على السؤال الأول والثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى.
- للإجابة على السؤال الثالث والرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية ومستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي.
- للإجابة على السؤال الخامس تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى.

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها الدراسة في ضوء ما تم طرحه من اسئلة، والتي هدفت الى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى اتخاذ القرار المهني، ومدى اختلافهما تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، بالإضافة الى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني، وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	15	أتعلم أي شيء لو ركزت فيه.	4.34	0.91	مرتفع
2	1	احل المشكلات الصعبة لو بذلت جهداً كافياً.	4.11	0.88	مرتفع
3	24	اعتقد أني امتلك عزيمة وإرادة قويتين.	3.97	0.90	مرتفع
4	5	أصل إلى أي هدف مهما كان صعباً.	3.94	0.89	مرتفع
5	27	عندما أتغيب عن نشاط اجتماعي اشعر أن أصدقائي يسألون عني.	3.92	1.01	مرتفع
6	30	أود أن أتفوق على زملائي الطلبة.	3.91	1.16	مرتفع
7	4	أضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني.	3.90	0.82	مرتفع
7	21	امتلك بعض المهارات الاجتماعية.	3.90	0.92	مرتفع
9	25	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكاً سلبياً.	3.89	0.97	مرتفع
10	3	أتعامل مع أي شيء يعترض طريقي.	3.85	0.91	مرتفع
11	2	استطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها.	3.76	0.98	مرتفع

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
11	28	ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة.	3.76	1.03	مرتفع
13	14	أقيم المواقف بمهارة ودقة.	3.68	0.93	مرتفع
14	6	أساعد أي شخص لديه مشكلة.	3.67	1.01	مرتفع
15	16	أقيم علاقة جيدة.	3.66	1.25	متوسط
16	9	أحافظ على توازني أمام المواقف الصعبة.	3.65	0.92	متوسط
16	20	أواجه المواقف الصعبة.	3.65	1.20	متوسط
18	26	أشارك في حل المشكلات التي فيها مخاطرة.	3.52	0.99	متوسط
19	7	أسيطر على مشاعري تجاه أي موقف.	3.43	1.01	متوسط
20	8	أتحكم في انفعالاتي أمام الآخرين.	3.41	1.03	متوسط
21	23	أتعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة.	3.32	1.04	متوسط
22	17	أرى أن لي موقفاً مؤثراً في المجتمع.	3.25	1.10	متوسط
23	32	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني.	2.69	1.36	متوسط
24	29	أتردد في المبادرة بأي نشاط اجتماعي.	2.65	1.22	متوسط
25	19	اشعر باليأس عند الفشل عن موقف ما.	2.57	1.17	متوسط
26	31	أجد صعوبة في تنفيذ خطة وضعتها لنفسي.	2.49	1.13	متوسط
27	22	أجد صعوبة في اكتساب مواقف جديدة.	2.47	1.06	متوسط
28	13	أشعر بالإحراج عند لقاء شخص غريب.	2.19	1.18	منخفض
29	18	اشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الأخر.	2.18	1.15	منخفض
30	10	يصعب علي الوصول إلى أهدافي وطموحاتي.	2.15	1.07	منخفض
31	11	يصعب علي إيقاف أي شخص عند حده.	2.06	1.03	منخفض
32	12	اشعر إنني غير قادر على منافسة زملائي.	1.86	1.09	منخفض
		الكفاءة الذاتية ككل	**3.31**	**0.35**	**متوسط**

يتبين من البيانات الواردة في الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لمستوى الكفاءة الذاتية تراوحت بين (1.86–4.34)، حيث جاءت الفقرة (15) والتي تنص على "أتعلم أي شيء لو ركزت فيه" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.34)، وبمستوى مرتفع، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة (1) ونصها " احل المشكلات الصعبة لو بذلت جهداً كافياً، وبمتوسط حسابي بلغ (4.11)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (12) ونصها "اشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.86)، وبمستوى منخفض. وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى الكفاءة الذاتية ككل (3.31)، وبمستوى متوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى، كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	الأصالة	3.90	0.59	مرتفع
2	4	سعة الأفق	3.88	0.74	مرتفع
3	2	الحدس والتقدير	3.85	0.54	مرتفع
4	1	المرونة والتركيز	3.38	0.50	متوسط
		اتخاذ القرار المهني ككل	**3.67**	**0.42**	**مرتفع**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (9) المتوسطات الحسابية للقدرة على اتخاذ القرار المهني، تراوحت بين (3.38−3.90)، حيث جاء مجال الأصالة في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.90)، وبمستوى مرتفع، تلاه في المرتبة الثانية مجال سعة الأفق، بمتوسط حسابي بلغ (3.88)، وبمستوى مرتفع، تلاه في المرتبة الثالثة مجال الحدس والتقدير، بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، وبمستوى مرتفع، بينما جاء مجال المرونة والتركيز في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.38)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لاتخاذ القرار المهني ككل (3.67)، وبمستوى مرتفع.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

أولاً: مجال المرونة والتركيز

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المرونة والتركيز، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المرونة والتركيز مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	8	أتقبل أي خيار اعتقد أنه يساعد في اختياري المهني.	4.01	0.96	مرتفع
2	5	عند اتخاذي لقراراتي المهنية أتوقع حدوث جميع الاحتمالات المتوقعة.	3.90	0.97	مرتفع
3	7	استخدم خطط بديلة إذا فشلت خططي أو ما يبرر ذلك.	3.89	1.02	مرتفع
4	11	لدي القدرة على تقدير الأمور والخيارات المهنية المتاحة.	3.85	1.00	مرتفع
5	6	أعيد النظر في قراراتي المهنية إذا وجد ما يبرر ذلك.	3.83	0.94	مرتفع
6	9	عندما أواجه مشكلة في اختياري المهني اشعر أن لدي أفكار جيدة.	3.55	1.04	متوسط
7	10	أقف على مسافة واحدة (الحياد) تجاه جميع الخيارات المهنية المتاحة.	3.06	1.16	متوسط
8	1	أجد صعوبة في اختياري للمهنة.	2.89	1.25	متوسط
8	4	اتخذ قراراتي حول اختيار دراستي أو مهنتي رغم عدم وضوح الأهداف.	2.89	1.27	متوسط
10	3	أعاني من التركيز على تحديد أهدافي المهنية.	2.77	1.22	متوسط
11	2	استمر في تنفيذ ما أقوم به حتى يظهر أن اختياري فاشلا.	2.54	1.20	متوسط
		مجال المرونة والتركيز ككل	**3.38**	**0.50**	**متوسط**

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال المرونة والتركيز تراوحت بين (2.54 – 4.01)، حيث جاءت الفقرة (8)، التي تنص على "أتقبل أي خيار أعتقد أنه يساعد في اختياري المهني" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.01)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت

الفقرة (2) ونصها "استمر في تنفيذ ما أقوم به حتى يظهر أن اختياري فاشلا" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.54)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المرونة والتقدير ككل (3.38)، وبمستوى متوسط.

ثانياً: مجال الحس والتقدير

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الحس والتقدير، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحس والتقدير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	أقوم بجمع المعلومات الكافية قبل اتخاذي لقراري المهني.	4.29	0.91	مرتفع
2	15	اعتمد على تقديري الذاتي لقراراتي عند اتخاذ قراري المهني.	4.01	0.88	مرتفع
3	18	أركز على النتائج المبتكرة والجديدة هند اتخاذ قراراتي المهنية.	3.98	0.97	مرتفع
4	14	أراعي دوافعي الشخصية عند اتخاذ قراري المهني.	3.89	0.94	مرتفع
5	17	لدي القدرة على إيجاد بدائل جديدة لأي مشكلة قد تواجهني.	3.86	0.95	مرتفع
6	19	أميل للمجازفة وتجربة كل ما هو جديد قبل اتخاذ القرارات المهنية.	3.70	1.05	مرتفع
7	13	ادرس البدائل وأرجح بعضها قبل اتخاذ قرار المهني.	3.69	0.95	مرتفع
8	12	عندما لا أتوصل إلى اختيار مهني مناسب فأنني أنتظر فترة ثم أعود لأتخاذ قرار.	3.36	1.09	متوسط
		مجال الحدس والتقدير ككل	**3.85**	**0.54**	**مرتفع**

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لمجال الحس والتقدير تراوحت بين (3.36- 4.29)، حيث جاءت الفقرة (16)، التي تنص على "أقوم بجمع المعلومات الكافية قبل اتخاذي لقراري المهني" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.29)، وبمستوى مرتفع، بينما

جاءت الفقرة (12) ونصها "عندما لا أتوصل إلى اختيار مهني مناسب فإنني أنتظر فترة ثم أعود لاتخاذ قرار" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.36)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.85)، وبمستوى مرتفع.

ثالثاً: مجال الأصالة

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الأصالة، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الأصالة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	20	أسعى للوصول إلى قرارات مثالية حول اختياري المهني.	4.31	0.92	مرتفع
2	23	أجرب جميع الوسائل المتاحة لاتخاذ القرار المهني المناسب.	4.24	0.79	مرتفع
3	24	استشير الآخرين قبل اتخاذي قراري المهني.	3.76	1.15	مرتفع
4	21	أحاول إيجاد بدائل جديدة وغير مألوفة قبل أن اتخذ قراراتي المهنية.	3.67	1.03	مرتفع
5	22	اعتمد على بدائل وحلول جاهزة في قراراتي المهنية.	3.52	1.05	متوسط
		مجال الأصالة ككل	**3.90**	**0.59**	**مرتفع**

يتبين من البيانات الواردة في جدول (12) أن المتوسطات الحسابية لمجال الأصالة تراوحت بين (3.52- 4.31)، حيث جاءت الفقرة (20) والتي تنص على "أسعى للوصول إلى قرارات مثالية حول اختياري المهني" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.31)، وبمستوى

مرتفع، بينما جاءت الفقرة (22) ونصها "اعتمد على بدائل وحلول جاهزة في قراراتي المهنية" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.52)، وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.90)، وبمستوى مرتفع.

رابعاً: مجال سعة الأفق

للكشف عن تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال سعة الأفق، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال سعة الأفق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	26	أفكر بالمستقبل عند اتخاذ قراراتي المهنية وليس في الحاضر فقط.	4.32	0.87	مرتفع
2	27	اقبل المعلومات التي اجمعها عن المشكلة حتى لو كانت تتناقض مع قيمي وأفكاري المهنية.	3.75	1.15	مرتفع
3	25	أراعي مصلحتي الذاتية فقط عند اتخاذي لقراري المهني.	3.56	1.18	متوسط
		مجال سعة الافق ككل	**3.88**	**0.74**	**مرتفع**

يبين الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لمجال سعة الأفق تراوحت بين (3.56– 4.32)، حيث جاءت الفقرة (26) والتي تنص على "أفكر بالمستقبل عندما اتخاذ قراراتي المهنية وليس في الحاضر فقط" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وبمستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (25) ونصها "أراعي مصلحتي الذاتية فقط عند اتخاذي لقراري المهني"،

بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.56)، وبمستوى متوسط. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.88)، وبمستوى مرتفع.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	3.28	0.329	108
	أنثى	3.35	0.379	77
المستوى	عاشر	3.33	0.395	79
	أول ثانوي	3.27	0.311	55
	ثاني ثانوي	3.31	0.325	51

يبين الجدول (14) وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى بسبب إختلاف فئات متغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما هو مبين في الجدول (15).

جدول (15)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والمستوى على مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.289	1	0.289	2.337	0.128
المستوى الدراسي	0.149	2	0.075	0.604	0.548
الخطأ	22.376	181	0.124		
الكلي	22.779	184			

يتبين من الجدول (15) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى الكفاءة الذاتية ككل تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (2.337)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.128).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى الكفاءة الذاتية ككل تعزى لأثر المستوى الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (0.604)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.548).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α ≤ 0.05) في القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، كما هو مبين في الجدول (16).

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي

			المرونة والتقدير	الحدس والتقدير	الأصالة	سعة الأفق	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	س	3.37	3.81	3.87	3.85	3.65
		ع	0.51	0.56	0.58	0.74	0.42
	انثى	س	3.39	3.91	3.95	3.92	3.71
		ع	0.48	0.52	0.61	0.74	0.41
المستوى الدراسي	عاشر	س	3.38	3.87	3.97	3.95	3.70
		ع	0.45	0.54	0.56	0.60	0.37
	أول ثانوي	س	3.32	3.83	3.85	3.79	3.62
		ع	0.56	0.54	0.65	0.75	0.47
	ثاني ثانوي	س	3.45	3.83	3.85	3.87	3.68
		ع	0.48	0.56	0.59	0.90	0.43

س= المتوسط الحسابي   ع= الانحراف المعياري

يبين الجدول (16) وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات. كما هو مبين في الجدول (17)، وتحليل التباين الثنائي للمقياس ككل. كما هو مبين في الجدول (18).

جدول (17)

تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات لأثر الجنس والمستوى الدراسي على مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=0.010 ح=0.790	المرونة والتركيز	0.047	1	0.047	0.191	0.663
	الحدس والتقدير	0.473	1	0.473	1.585	0.210
	الأصالة	0.295	1	0.295	0.839	0.361
	سعة الأفق	0.288	1	0.288	0.525	0.470
المستوى ويلكس=0.973 ح=0.770	المرونة والتركيز	0.414	2	0.207	0.838	0.434
	الحدس والتقدير	0.085	2	0.042	0.142	0.868
	الأصالة	0.680	2	0.340	0.968	0.382
	سعة الأفق	0.880	2	0.440	0.803	0.450
الخطأ	المرونة والتركيز	44.731	181	0.247		
	الحدس والتقدير	54.056	181	0.299		
	الأصالة	63.636	181	0.352		
	سعة الأفق	99.240	181	0.548		
الكلي	المرونة والتركيز	45.171	184			
	الحدس والتقدير	54.592	184			
	الأصالة	64.570	184			
	سعة الأفق	100.334	184			

يتبين من الجدول (17) الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى لأثر المستوى الدراسي في جميع المجالات.

جدول (18)

تحليل التباين الثنائي للمقياس ككل لأثر الجنس والمستوى الدراسي على مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.205	1	0.205	1.171	0.281
المستوى الدراسي	0.224	2	0.112	0.641	0.528
الخطأ	31.651	181	0.175		
الكلي	32.043	184			

يتبين من الجدول (18) الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (1.171)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.281).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في القدرة على اتخاذ القرار المهني تعزى لأثر المستوى الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (0.641)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.528).

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى، والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

معامل ارتباط بيرسون ودلالته للعلاقة بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى

المجال		الكفاءة الذاتية
المرونة والتركيز	معامل الارتباط ر	**0.402
	الدلالة الإحصائية	0.000
	العدد	185
الحدس والتقدير	معامل الارتباط ر	**0.382
	الدلالة الإحصائية	0.000
	العدد	185
الأصالة	معامل الارتباط ر	**0.398
	الدلالة الإحصائية	0.000
	العدد	185
سعة الأفق	معامل الارتباط ر	**0.255
	الدلالة الإحصائية	0.000
	العدد	185
الدرجة الكلية	معامل الارتباط ر	**0.497
	الدلالة الإحصائية	0.000
	العدد	185

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

يتبين من الجدول (19) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى.

الفصل الخامس

مناقشـــة النتائـــج

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وأبرز التوصيات المنبثقة عنها، وذلك في ضوء أسئلتها والأدب النظري والدراسات السابقة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى، وذلك بهدف تقديم التوصيات إنطلاقاً من نتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما هو مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟".

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى جاء بمستوى متوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن عملية تشكيل وبناء الذات، وفهمها في سيكولوجية النمو تحدث بشكل تدريجي وتطوري؛ فالفرد يسعى إلى تطوير مفهوم الذات وتوكيدها عند انتقاله من مرحلة عمرية إلى أخرى، ويصبح أكثر تمايزاً مع التقدم بالعمر، وذلك لتنظيم الأحداث والمواقف التي تواجهه. لذا ومن هذا المنطلق؛ فإن الطلبة في المرحلة الثانوية ما يزالون في بدايات مرحلة التفكير المجرد، ولم يصلوا إلى مرحلة التصرف الذاتي والاعتماد على أنفسهم بشكل كلي، بالإضافة إلى أن الخبرات المكتسبة من المواقف الحياتية المختلفة لا تزال محدودة كونهم في مرحلة لا يمتلكون فيها العديد من المهارات والإستراتيجيات التي تساعدهم على مواجهة تلك المواقف والأحداث. الأمر الذي يؤدي إلى تشكيك الطلبة في ثقتهم فيما يتعلق بقدراتهم الفردية على أداء المهمات في المجالات المتنوعة، وفي القدرة على مواجهة والتغلب على المشكلات والتحديات التي تواجههم.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى في فلسطين يواجهون العديد من الضغوط الحياتية، والتي من شأنها أن تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية التـي يمتلكونهـا، حيث تكمن مصادر هذه الضغوط في التحضير إلى الثانوية العامة، وإنخفـاض أعداد المعلمين، وعدم وجود المكتبات والأماكن الترفيهية في مدارس الطلبة العرب. كما تلعب تأثير اتجاهات الوالدين دوراً رئيساً على مستوى الكفاءة الذاتية، مثل: التفكير واتخاذ القرار أو العمل بدلاً عن أبنهم، وعدم تشجيعه على إستقلالية الذات، وممارسة أسلوب السيطرة عليه أو إهمال حاجاته المرتبطة في كثير من الأحيان بتعزيز قدراته وثقته بذاته؛ كل هذه الضغوط تسهم في زيادة شعور الطالب بالنقص الذاتي، وبعدم الاستقرار النفسي والاجتماعي، مما يؤدي إلى التأثير على مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالب.

واستناداً الى ذلك يرى الباحث أن عملية رفع مستوى الكفاءة الذاتية بحاجة إلى فهم ودعم الآليات والإستراتيجيات والخبرات والأنشطة التي تؤدي إلى إدراك الذات، وتنميتها وتوكيدها بجميع جوانبها لدى الطالب وزيادة ثقته بنفسه، وتصحيح المعتقدات الخاطئة عن الذات، وعادات التفكير، وتنمية المهارات الأكاديمية والممارسات التنظيمية الذاتية، وتكليفه بالمهام والواجبات التي تتسم بالتحدي والصعوبة ليتمكن الطالب من استخدام إمكاناته ومهاراته لتنفيذها بنجاح، مما يؤدي إلى تكوين المعتقدات الإيجابية عن ثقة الطالب بقدراته وإمكاناته. وبالتالي، تعمل على رفع قدرة الطالب على مواجهة الأحداث واتخاذ موقف حيالها.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة وتد (2013)، التي أشارت إلى أن مستوى فاعلية الذات الاكاديمية لدى طلبة الثانوية ككل جاء بدرجة متوسطة. كما اتفقت مع نتيجة دراسة تناو (Tenaw, 2013)، التي بينت نتائجها أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة كان متوسطاً.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة عبد الحي (2012)، التي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما هي القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟".

أظهرت النتائج أن القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء بمستوى مرتفع. وجاء مجال الأصالة في المرتبة الأولى، وبمستوى مرتفع، بينما جاء مجال المرونة والتركيز في المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطالب في هذه المرحلة يصبح اختياره أكثر واقعياً ويقيناً؛ حيث يبدأ الطالب بتطوير قدراته، ومفهوم الذات المهني لديه، وتنمية القيم المهنية التي يمتلكها، بالإضافة إلى أنه يدرك القدرات التي يمتلكها وحاجاته، وميوله. كما يكتسب بعض المهارات والقيم التي تساعده في التوفيق بين قدراته وميوله ورغباته وسوق العمل، كما تساعده على اتخاذ القرار المهني الصحيح بشكل مستقل، وتبرير هذه الخيارات.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى الدور الذي يلعبه وجود مستشار تربوي مختص ذو تأهيل علمي وتدريب مهني في مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؛ حيث أن وجود مستشار تربوي يسهم في رفع مستوى مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتوضيح أهميتها في حياة الطالب، ويوفّر الأجواء الداعمة وحرية التفكير والتعبير عن الرأي بين الطرفين، وذلك لقدرته على فهمهم، وتقبل آرائهم أكثر من غيره، ويكون ذلك من خلال تقديم المعلومات المتعلقة بالبدائل التعليمية والمهنية، والجامعات والمعاهد، وإدخال المفاهيم الأساسية لسوق العمل التي تلائم قدرات الطلبة وميولهم، ومساعدتهم في تحديد ميولهم والتعرف على قدراتهم من خلال تنفيذ أنشطة الإرشاد المهني، وإجراء الاختبارات المهنية التي يقوم بتمريرها وتحليلها

ومناقشة نتائجها معهم، ومساعدتهم في إدراك أن كل مهنة تتطلب قدرات ومهارات مختلفة عن المهن الأخرى. وبالتالي، يسهم ذلك كله في توسيع البنى والمدارك المعرفية للطلبة، ويمكّنهم من التعرف إلى أسس اتخاذ القرار المهني ومبادئه من أجل الوصول إلى القرارات الصحيحة، ويفتح الآفاق أمامهم.

وفيما يتعلق بالمجالات، فقد جاء مجال الأصالة في المرتبة الأولى، وبالنظر إلى مجمل فقرات هذا المجال، يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء التطور النوعي لقدرة الطالب في هذه المرحلة على التفكير العقلاني والمنهجي في كافة البدائل المتوافرة، وما يمتلكه من وعي بمختلف جوانب القرار المهني يساعده على تقييم الخيارات والبدائل المتاحة، وتجربة جميع الوسائل والإستراتيجيات المتاحة لتوليد أكبر عدد ممكن من البدائل سعياً للوصول إلى قرار مهني مثالي ومناسب حول خياراته المهنية. بالإضافة إلى قدرته على إيجاد بدائل جديدة وغير مألوفة وأقلمتها بحسب الظروف المحيطة وقت اتخاذ القرار المهني من خلال إستشارة الآخرين كالمستشار التربوي، والوالدين، والأصدقاء لتحفيز طاقاته وإمكاناته قبل اتخاذ القرار المهني.

أما مجال المرونة والتركيز، الذي جاء في المرتبة الأخيرة، بالنظر إلى مجمل فقرات هذا المجال، يُلاحظ أنها تشير إلى أن بعض الطلبة لا يمتلكون المرونة في التفكير عند اتخاذ القرار المهني بل يتعصبون لآرائهم وخياراتهم دون النظر إلى الخيارات الأخرى أو تقبل الآراء المطروحة، كما أنهم لا يعيدون النظر في تلك القرارات حتى لو استدعى الأمر ذلك، وذلك لعدم وعيهم بحدوث احتمالات فجائية، أو عدم وضعهم خطط بديلة في حال فشل الاختيار. بالإضافة إلى أن بعض الطلبة غير محيادين؛ فتجد بعضهم يميلون إلى خيارات مهنية على حساب خيارات أخرى رغم عدم وضوح أهدافها، وبالتالي يعانون من التركيز على تحديد الأهداف المهنية، ويمكن أن يعود ذلك إلى

قلة الخبرة الحياتية، والمهارات الفردية، الأمر الذي يعرقل أحياناً إتخاذهم للقرار المناسب أو يجعلهم يأخذون قرارات غير مناسبة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة البادري (2012)، التي أشارت إلى أن مستوى مهارة اتخاذ القرار المهني جاءت بدرجة مرتفعة جداً عند طلبة الصف الثاني عشر. كما اتفقت مع نتيجة دراسة تناو (Tenaw, 2013)، التي بينت نتائجها أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة كان متوسطاً.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة ديماكاكو ومايلونز وارجيروبولو ودروسوس (Dimakakou, Mylonas, Argyropoulou & Drosos, 2013)، التي أشارت إلى أن مستوى الطلبة من عدم اليقين والخوف بشأن مستقبلهم المهني، والفهم عن مراحل عملية اتخاذ القرار المهني كان منخفضاً.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي؟".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية تعزى لأثر متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الظروف الأكاديمية والاجتماعية –الاقتصادية والسياسية المحيطة، والعادات والتقاليد التي يعيشها معظم الطلبة في هذه المرحلة العمرية متشابهة، والتي تكون فيها القدرات العقلية متقاربة، كما يُلحظ اهتمامهم بالعملية التعليمية، وسعيهم إلى توكيد الذات وتنميتها، وتخطي الصعوبات التي تعترض تحقيق أهدافهم. بالإضافة إلى أن اهتمامات الطلبة في هذه المرحلة تتمثل في زيادة قناعاتهم الفردية وثقتهم في قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية على مواجهة

وحل المشكلات العصبية التي تواجههم، واتخاذ موقف حازم حيالها، كما أن معظم الطلبة في هذه المرحلة يختارون المهمات والأهداف التي يتوقعون فيها تحقيق النجاح لأنفسهم بغض النظر عن جنس الطلبة ومستواهم الدراسي.

وكما يمكن أن يفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن أغلب المدارس الثانوية في منطقة الجليل الأعلى ذات طبيعة مختلطة وتخضع لأنظمة تعليمية وتربوية واحدة؛ حيث يتلقى الطلبة من كلا الجنسين نفس التعليم والمناهج موحدة، وتقدم لهم الإستراتيجيات التعليمية والمهارات بشكل متساوٍ، كما توفر المدرسة نفس الإمكانات لجميع الطلبة، بالإضافة إلى إتاحة الفرص لهم دون تمييز بين الجنسين، ويخضع الطلبة للاهتمام التربوي والنفسي، ويتلقون المعاملة المتساوية من قبل المدرسة، مما يجعل من الخبرات والمواقف الأكاديمية التي يمر بها الطلبة متشابهة؛ وبالتالي يسهل من إنجاز المهمات وتحقيق الأهداف الحياتية أو الأكاديمية بنجاح.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة تناو (Tenaw, 2013)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العلوان والمحاسنة (2011)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي. كما اختلفت مع نتيجة دراسة عبد الحي (2012)، التي بينت نتائجها وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لأثر الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة وتد (2013)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الاكاديمية تعزى لأثر متغير الجنس، لصالح الاناث.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي؟".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على اتخاذ القرار المهني على الأداة ككل، وفي جميع المجالات، تعزى لأثر متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدد من العوامل أبرزها أن الطلبة في هذه المرحلة المهمة والرئيسة في حياتهم، يركزون على بلورة هويتهم الشخصية والمهنية، ويبدأون في تحديد أبعاد ومعالم مستقبلهم في ظل الضغوط النفسية والاجتماعية- الاقتصادية والأكاديمية والسياسية المتشابهة الواقعة عليهم، وتشابه أساليب التنشئة الاجتماعية، وأساليب التربية البيئية في منطقة الجليل الأعلى، سواء كانوا ذكوراً أم إناثاً، أو كانوا في مستويات دراسية مختلفة ضمن المرحلة الثانوية. كما يسعون إلى اتخاذ قرارات مهنية مناسبة لاستعداداتهم وقدراتهم، وتتناسب مع ميولهم، واختيار الأكثر قدرة على إشباع حاجاتهم المختلفة، ثم التخطيط لها والالتحاق بها، والالتزام بما اختاروه، لإنجازها بنجاح وتحقيق التقدم والتطور المهني المطلوب، وبالتالي حدوث التوافق النفسي لهم ليس فقط في حياتهم المهنية بل وفي حياتهم العامة، ونجاحهم في الاندماج في مجتمعهم بغض النظر عن جنس الطلبة ومستواهم الدراسي.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الخالدي (2002)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس اتخاذ القرار المهني تبعاً لمتغير الجنس. كما اتفقت مع نتيجة دراسة فارار (Farrar, 2009)، التي بينت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب اتخاذ القرار المهني، وصعوبات اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغيري الجنس.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة البادري (2012)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني بين متوسط درجات الذكور والإناث، ولصالح الاناث. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ديماكاكو ومايلونز وارجيروبولو ودروسوس (Dimakakou, Mylonas, Argyropoulou & Drosos, 2013)، التي بينت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستثمار في عملية صنع القرار المهني تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة حسين ورفيقي (Hussain & Rafique, 2013)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتخاذ القرار المهني بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى؟".

تظهر النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن أتخاذ قرار مهني صائب ومثالي، يلبي الطموحات يحتاج إلى إدراك الفرد لكفاءته الذاتية وميوله، وتنمية مهاراته، بالإضافة إلى إكسابه القدرة على امتلاك آليات البحث والتعرف على الفرص المتاحة؛ وبالتالي تزداد ثقة الفرد بقدرته على مواجهة المشكلات والخبرات والمواقف، والسيطرة على مجريات أحداث حياته، ومواجهة ما يقابله من تحديات، ويعزز الشعور بالثقة في الذات. لذا فإن الكفاءة الذاتية تؤثر مباشرة على الأهداف والخطط التي يضعها الفرد مسبقاً بشأن مستقبله المهني، كما تؤثر على اختيار التخصصات المطلوبة والمقررات المهنية واتخاذ القرار المهني للفرد، مما يجنبه اختيارها عن طريق الصدفة أو

عن جهل، أو الاختيار بسبب مغريات المهنة أو سمعتها أو مكانتها الاجتماعية بصرف النظر عن استعداده لها، أو الإجبار الذي تمارسه الأسرة على الأبناء في تحديد مهنهم وأعمالهم.

وهذا ما أكد عليه السواط (2010)، حيث أشار إلى الدور الهام للكفاءة الذاتية في عملية اتخاذ القرار المهني لدى الطلبة، وذلك من خلال تأثيرها على عملية التفكير الذي يساعد الطالب التنبؤ بوقوع الأحداث، وكيفية السيطرة عليها؛ فالكثير من التحديات والأحداث التي يواجهها الطالب في حياته العلمية والعملية تتطلب إحساساً عالياً بكفاءة الذات، لتساعده على تحليل تلك التحديات والمهام، وتقليل مستوى التردد عند تطبيق مبادئ ومناهج اتخاذ القرار المهني، لاتخاذ القرارات المهنية الصائبة والمناسبة.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذين لديهم ثقة بقدرتهم على حل المشكلات والسيطرة عليها والتحكم بها من خلال استثارة القدرات والإمكانات الكامنة التي يمتلكونها، كما يكون لديهم القدرة على التفكير العميق العقلاني المنهجي، واتخاذ القرار عند انجاز وتحقيق الأهداف، بالإضافة إلى زيادة الثقة بأنفسهم، وتحمل المسؤولية في اتخاذ القرار المهني، والقدرة على تبريره. وذلك بسبب معرفة الطلبة لذواتهم، وإدراكهم الحقيقي لقدراتهم وإمكاناتهم الذاتية، وميولهم المهنية، وذلك عكس الطلبة المترددين الذين لديهم شك وعدم ثقة بقدرتهم وإمكاناتهم الذاتية في حل المشكلات، وليس لديهم القدرة على تكوين صورة متكاملة عن ذاتهم، او ميولهم المهنية، وبالتالي اختلال التفكير، ومستوى أعلى من صعوبات اتخاذ القرار المهني، وعدم اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشكلات، وتدني تفكيرهم عند أداء العمل.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة السواط (2010)، التي أشارت إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية ومستوى مهارة اتخاذ القرار المهني.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليها لدراسة من نتائج يمكن للباحث أن يوصي بما يلي:

- العمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة من خلال إقامة وتنظيم الأنشطة المنهجية واللامنهجية، حيث أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية كان ضمن المستوى المتوسط.
- إعداد برامج الإرشاد التربوي والتوجيه المهني للطلبة، وخاصةً في هذه المرحلة، وذلك لأن ما بعد المرحلة الثانوية يُعد نقطة انطلاق الطالب إما لإلتحاقه بالجامعة، أو الانخراط في سوق العمل، ويكون ذلك من خلال مساعدته على فهم ذاته، وإدراك قدراته، وتحديد ميوله واستعداداته وتبصيره بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة، ومتطلباتها.
- تزويد المدارس الثانوية بالنشرات التربوية المتخصصة في مجال رفع الكفاءة الذاتية، والتوجيه والإرشاد المهني، لبيان أهمية هذين المتغيرين، ومدى تأثيرهما على مجالات الحياة المختلفة، سواء بصفة عامة، أو ما يتعلق باتخاذ قرارتهم وخيارتهم المهنية.
- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تجمع بين مجالي الكفاءة الذاتية، واتخاذ القرار المهني.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو سليمان، بهجت. (2007). **أثر الأسترخاء والتدريب على حل المشكلات في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الصف العاشر القلقين.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

البادري، سعود. (2012). **التوجيه المهني واتخاذ القرار لدى طلبة الصف الثاني عشر (دراسة مسحية).** المركز الوطني للتوجيه المهني. الباطنة، سلطنة عُمان.

البلوشي، رحمة. (2009). **أثر برنامج تدريبي في تحسين مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طالبات الصف العاشر في منطقة الباطنة جنوب في سلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.

بني فواز، سهاد. (2013). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (TRIZ) في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة عجلون.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الخالدي، خضر. (2002). **أثر برنامج في التوجيه المهني على النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدراس مديرية تربية الخليل.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس، الخليل، فلسطين.

السواط، وصل الله. (2010). فاعلية الذات وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف. دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية**، الزقازيق، 66 (2)، 301- 347.

سيد، صابر. (2003). **فاعلية الذات وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين**. رسالة ماجيستير غير منشوره، معهد الدراسات العليا للطفوله، جامعة عين شمس.

عبد الحي، يوسف. (2012). **الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العلوان، أحمد والمحاسنة، رندة. (2011). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام إستراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. **2** (4)، 399– 428.

المصري، نيفين. (2011). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الازهر بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

النوشان، علي. (2003). **ضغوط العمل واثرها على عملية اتخاذ القرارات**. رسالة ماجستير غير منشورة. أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

وتد، دعاء. (2013). **فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة أم الفحم**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adeyinka, T., Adedeji, T. & Olufemi, A. (2011). Locus of Control, Interest in Schooling and Self-Efficacy as Predictors of Academic Achievement among Junior Secondary School Students in Osun State, Nigeria. **New Horizons in Education**, **59** (1), 25- 37.

Agbaria, Q. (2013). Self- Efficacy and Participation in Choosing the Teaching Profession as Predictors of Academic Motivation among Arab Student's Girls. **Australian Journal of Teacher Education**, 38 (3), 74- 91.

Amoon, P. & Fuertes, J. (2011). Self- Efficacy, Self-Rated Abilities, Adjustment and Academic Performance. **Journal of Counseling & Development**. 89 (4), 431- 439.

Austin, R., Wagner, B., & Dahl, D. (2003). Reducing Negative Career Thoughts in Adults. **International Journal of Disability Community and Rehabilitation**, 2 (2), 27- 39.

Bakar, A. R, Zakaria, N. S., Mohamed, S. & Hanapi, Z. (2011). Career Decision-Making Self-Efficacy of Malaysian Vocational and Technical Students. **International Journal of Arts & Sciences**, 4(16):157–166

Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behaviour Change. **Psychological Review**. 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1982). Self- Efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist**. 37, 122-147.

Bandura, A. (1986). **Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory**. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived Self- Efficacy in Cognitive Development and Functioning. **Educational Psychologist**. 28(2), 117-148.

Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. **Encyclopedia of Human Behavior**, Academic Press. 4(40), 71-81.

Bandura, A. (1995). **Self-Efficacy in Changing Societies**. New York: Cambridge University Press.

Bandura, A. (1997). **Self-Efficacy: The Exercise of Control**. New York: Freeman & Company.

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory. **Annual Review of Psychology**, 52, 1-26.

Bazerman, M. & Moore, D. (2009), **Judgment in Managerial Decision Making**, John Wiley & Sons, Hoboken, NJ.

Betz, N. & Taylor, K. (2006). **Manual for the Career Decision Self-Efficacy Scale and CDSE- Short Form**. Unpublished manuscript, Ohio State University, Columbus.

Bimrose, J., Barnes, S., Hughes, D. & Orton, M. (2007). **Navigating the Labour Market: Career Decision-Making and the Role of Guidance, Department for Education and Skills**. Research Report.

Blustein, D. & Phillips, S. (1990). Relation between Ego Identity Statues and Decision-Making Styles. **Journal of Counseling Psychology**, 37, 160–168.

Bong, M. (2002). Predictive Utility of Subject, Task, and Problem-Specific Self-Efficacy Judgements for Immediate and Delayed Academic Performances. **The Journal of Experimental Education**, 70(2), 133-162.

Bozgeyikli, H., Eroglu, S. & Hamurcu, H. (2009). Career Decision Making Self-Efficacy, Career Maturity and Socioeconomic Status with Turkish Youth. **Georgian Electronic Scientific Journal: Education Science and Psychology**, 1(14), 15- 24.

Brown, P. & Hesketh, A. (2004). **The Mismanagement of Talent – Employability and Jobs in the Knowledge Economy**,Oxford University Press, Oxford.

Cakar, F. (2012). The relationship between the self-efficacy and life satisfaction of young adults. **International Education Studies**, 5(6), 123-130.

Chemers, M., Hu, L. & Garcia, B. (2001). Academic Self- Efficacy and First Year College Student Performance and Adjustment. **Journal of Educational psychology**. 93 (1), 55-64.

Dimakakou, D., Mylonas, K. Argyropoulou, K. & M.S.c, S. (2012). Career Decision-making Difficulties, Dysfunctional Thinking and Generalized Self-Efficacy of University Students in Greece. **World Journal of Education**, 2(1), 117- 130.

Dimakakou, D., Mylonas, K., Drosos, N. & Argyropoulou, K. (2013). Career Decision-Making Characteristics of Primary Education Students in Greece. **International Education Studies**. 6 (5), 22-32.

Dimitropoulos, E. (2003). **Decisions & Decision-Making**. Athens: Grigoris (In Greek).

Driver, M. (1979). **Individual Decision-Making and Creativity**. In S. Kerr (Ed.), Organizational behavior, Columbus, OH: Grid.

Ediger, M. (2000). **Vocational Education in the Elementary School**. Opinion Papers.

Farrar, L. (2009). **Relationships between Vocational Decision-Making Styles and Career Decision-Making Difficulties of Low Socio-Economic Status High School Students in Residential Education**. Ph.D. Thesis, Marywood University, USA.

Franken, I. & Muris, P. (2005). Individual Differences in Decision Making. **Personality and Individual Differences**, 39(5), 991-998.

Friedman, J. (1997). On Bias, Variance, 0/1-Loss, and the Curse-of-Dimensionality. **Knowledge Discovery and Data Mining**, 1, 55-77.

Galyon, C., Blondin, C., Yaw, J., Nalls, M. & Williams, R. (2012). The Relationship of Academic Self- Efficacy to Class Participation and Exam Performance. **Social Psychology of Education: An International Journal**, **15** (2), 233- 249.

Garraway, J. (2011). **Examination of the Relationship amongst Parenting Dimensions, Academic Achievement, Career Decision Making, and Commitment Anxiety among African American High School Students**. Ph.D. Thesis, The Pennsylvania State University, USA.

Gati, I., Krausz, M. & Osipow, S. (1996). A Taxonomy of Difficulties in Career Decision Making. **Journal of Counseling Psychology**, 43, 510-526.

Gati, I., Shenhav, M., & Givon, M. (1993). Processes Involved in Career Preferences and Compromises. **Journal of Counseling Psychology**, 40, 53-64.

Germejjs, V. & Verschueren, K. (2006). High School Students' Career Decision-Making Process: A Longitudinal Study of One Choice. **Journal of Vocational Behavior**, 68 (2), 189–204.

Ginzberg, E. (1996). **Career Guidance: Who Needs It, Who Provides it, Who Can Improve It**. New York: McGraw-Hill.

Greenbank, P. & Hepworth, S. (2008). **Working Class Students and the Career Decision-making Process: a Qualitative Study**. HECSU, Manchester.

Gregg, N. (2009). **Adolescents and Adults with Learning Disabilities Assessment and Accommodation**. New York: The Guilford Press.

Hackett, G. & Betz, N. (1981). A self-Efficacy Approach to The Career Development of Women. **Journal of Vocational Behavior**, 18, 326-339.

Hallian, P. & Danhaer, P. (1994). The Effect of Contracted Grades on Self-Efficacy and Motivation in Teacher Practice. **Educational reaserch**, 36(1), 75-83.

Harren, V. (1979). A Model of Career Decision-Making for College Students. **Journal of Vocational Behavior**, 14, 119–133.

Hussain, S. & Rafique, R. (2013). Parental Expectation, Career Salience and Career Decision Making. **Journal of Behavioural Sciences**, 23(2), 62- 76.

Javanmard, A., Hoshmandja, M. & Ahmadzade, L. (2011). Investigating the Relationship between Self-Efficacy, Cognitive, Metacognitive Strategies, and Academic Self-Handicapping with Academic Achievement in Male High School Students in the Tribes of Fars Province. **J. Life Sci. Biomed**. 3(1): 27-34.

Jung, J., McCormick, J., Gregory, G., & Barnett, K. (2011). Culture, Motivation and Vocational Decision-Making of Australian Senior High School Students in Private Schools. **Australian Journal of Guidance and Counseling**, 21, 85-106.

Kantas, A. & Hantzi, A. (1991). **Psychology of Work–Theories of Career Development– Counseling Basics**. Athens: Ellinika Grammata.

Kassotakis, M. (2002). **Information for Studies and Occupations**. In M. Kassotakis (Ed.), Counseling and Career Guidance. Athens: Tipothito.

Kelly, R. & Hatcher, T. (2013). Decision-Making Self-Efficacy and Barriers in Career Decision Making Among Community College Students. **Community College Journal of Research and Practice**, 37, 103–113

Kidd, J. (2006). **Understanding Career Counselling: Theory, Research and Practic**. London: Sage.

Kinanee, J. (2004). **The Youth and Career Development**. Port Harcourt : Kench Resources.

Kitsantas, A. (2002). Preparation, Performance, Self- Regulatory Analysis. **The Journal of Experimental Education**, 70(2):101-113.

Krieshok, T., Black, M. & McKay, R. (2009). Career Decision-Making: The limits of rationality and the abundance of non-conscious processes. **Journal of Vocational Behavior**, 75(3), 275-290.

Lapan, R. (2004). **Career Development across the K-16 years: Bridging the Present to Satisfying and Successful Futures**. Alexandria, VA: American Counseling Association.

Lent, R. (2005). **A Social Cognitive View of Career Development and Counseling**. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), Career development and counseling: Putting theory and research to work. New York: John Wiley.

Margolis, H. & McCabe, P. (2006). Improving Self-Efficacy and Motivation: What to Do, What to Say. **Intervention in School and Clinic**, 41(4), 218-227.

Matseke, P. (2011). **The Influence of Learning Strategies Learners' Self-Efficacy and Academic Achievement**. Master Thesis, University of South Africa, South Africa.

Mau, W. & Jepsen, D. (1992). Effects of Computer-Assisted Instruction in Using Formal Decision-Making Strategies to Choose a College Major. **Journal of Counseling Psychology**, 39, 185–192.

Mau, W. (2000). Cultural Differences in Career Decision-Making Styles and Self-efficacy. **Journal of Vocational Behaviour**, 57, 365-378.

Mayer, R. (2008). **Learning and Instruction**. Second edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Motamedi, A. & Chosari, M. (2013). The Study of the Effect of Teaching Styles (Interventional, Interactional, Non-Interventional) on Self–fficacy: A Case Study of Secondary School Female Students. **European Online Journal of Natural and Social Sciences**. 2(2), 630- 639.

Nathan, R., & Hill, L. (2006). **Career Counseling**. London: Sage.

Obi, M. & Mohd, T. (2013). Career Decision Making Process among High School Students. **International Journal of Research in Education Methodology**. 3(2), 281- 291.

Okediji, A., Offiong, U., Umoh, O., Sanni, K., Ezeh, L. & Afolabi, O. (2008). The Influence of Dwelling Place and Selfefficacy on Career Decision –Making. **Global Journal of Humanities**, 7 (1&2), 19-25.

Onder, F., Kırdok, O. & Isik, E. (2010). High School Students' Career Decision –Making Pattern across Parenting Styles and Parental Attachment Levels. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, 8(1), 263-280.

Osipow, S. & Gati, I. (1998). Construct and Concurrent Validity of the Career Decision-Making Difficulties Questionnaire. **Journal of Career Assessment**, 6, 347-364.

Pajares, F. & Valiante, S. (2008). **Self-Efficacy Beliefs and Motivation in Writing Development**. In Macarthur, C.A, Graham, S., Fitzgerald, J. (ed.). Handbook of Writing Research. New York: Guilford Press.

Pajares, F. & Zeldin, A. (1999). Inviting Self-efficacy Revisited: The Role of Invitations in the Lives of Women with Mathematics-Related Careers. **Journal of Invitational Theory and Practice**, 6, 48-68.

Parker, P., Marsh, H., Ciarrochi, J., Marshall, S. & Abduljabbar, A. (2014). Juxtaposing math self-efficacy and self-concept as predictors of long-term achievement outcomes. **Educational Psychology**. 34(1), 29 - 48.

Pecjak, S. & Kosir, K. (2007). Personality, Motivational Factors and Difficulties in Career Decision-Making in Secondary School **Students. Psihologijske teme**, 16 (1), 141-158.

Phillips, S. & Pazienza, N. (1988). **History and Theory of the Assessment of Career Development and Decision Making**. Career decision making. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Phillips, S., Friedlander, M., Pazienza, N. & Kost, P. (1985). A Factor Analytic Investigation of Career Decision-Making Styles. **Journal of Vocational Behavior**, 26, 106–115.

Rowland, K. (2004). Career Decision-Making Skills of High School Students in the Bahamas. **Journal of Career Development**, 31(1), 1- 13.

Saka, N. & Gati, I. (2007). Emotional and Personality-Related Aspects of Persistent Career Decision-Making Difficulties. **Journal of Vocational Behavior**, 71, 340–358.

Sampson, J., Reardon, R., Peterson, G. & Lenz, J. (2004). **Career Counseling and Services: A cognitive information processing approach**. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Santos, M., Magramo, C., Oguan, F. & Patt, J. (2014). Establishing the Relationship between General Self-efficacy and Subjective Well-Being among College Students. **Asian Journal of Management Sciences & Education**. 3(1), 11- 22.

Savickas, M. (2001). **Toward a Comprehensive Theory of Career Development: Dispositions, Concerns, and Narratives**. In F. T. L. Leong & A. Barak (Eds.), Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel H Osipow. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Schoenberg, J., Vondracek, F. & Crouter, A. (1984), The Influence of the Family on Vocational Development, **Journal of Marriage and the Family**, 46(1), 129-143.

Schunk, D. & Pajares, F. (2002). **The Development of Academic Self-Efficacy**. In Wiegfield, A. & Eccles, Joss. (Ed.) Development of Achievement Motivation. London: Academic Press Publishers.

Schunk, D. (1994). **Self Regulation of Self-Efficacy and Attributions in Academic Settings**. In DH shunk & B.J. Zimmerman (eds). Self regulation of learning and performance: issues and educational applications, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Schunk, D. (2003). Self- efficacy for reading and writing: influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. **Reading and Writing Quarterly**, 19, 159-172.

Schunk, D., Pintrich, P. & Meece, J. (2008). **Motivation in Education: Theory, Research and Application**. 3rd edition. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Schwarzer. D. (1992). **General Perceived Self Efficacy in Culture**, Washington. DE Hemisphere.

Seligman, L. (1994). **Developmental Career Counseling and Assessment**. London: Sage.

Sharm, D. & Silbereisen, R. (2007). Revisiting an Era in Germany from the Perspective of Adolescents in Mother-headed Single-parent Families. **International Journal of Psychology**, 42(1), 46-58.

Sidiropoulou-Dimakakou, D., Mylonas, K. & Argyropoulou, A. (2003). Adolescents' Perceptions for Parental Influences to their Occupational Choices. **Review of Counseling and Guidance**, 64-65, 95-108.

Silverstein, J. (2005). Just curious: Children's Use of Digital Reference for Unimposed Queries and Its Importance in Informal Education. **Library Trends**, 54, 228-244.

Singh, R. & Greenhaus, J. (2004). The Relation between Career Decision-Making Strategies and Person-job Wt: a study of job changers. **Journal of Vocational Behavior**, 64, 198–221.

Solberg, V., Good, G., Nord, D., Holm, C., Hohner, R. & Zima, N. (1994). Assessing career search expectations: Development of the Career Search Efficacy Scale. **Journal of Career Assessment**, 2, 111-123.

Sullivan, K. & Mahalik, J. (2000). Increasing Career Self-Efficacy for Women: evaluating a group intervention. **Journal of Counseling & Development**, 78, 54- 63.

Super, D. (1980). A Life-span, Life-space Approach to Career Development. **Journal of Vocational Behavior**, 16, 282–298.

Tenaw, Y. (2013). Relationship between Self-Efficacy, Academic Achievement and Gender in Analytical Chemistry at Debre Markos College of Teacher Education. **AJCE**, 3(1), 3- 28.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk, A. & Hoy, W. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. **Review of Educational Research**, 68(2), 202-248.

Tuinistra, J., Van-sonderen, F., Groothoff, J., Van-den, W & Post, D. (2000). Reliability, Validity and Structure of the Adolescent Decision Making Questionnaire among Adolescents in the Netherlands. **Personality and Individual Differences**, 28, 273-285.

Van-Esbroeck, R., Tibos, K., & Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. **International Journal of Educational and Vocational Guidance**, 5, 5-18.

Walker, B. (2003). Cultivation of Student Self-Efficacy in Reading and Writing. **Reading and Writing Quarterly**, 19,173-187.

Woolfolk, A. (2010). **Educational Psychology**. Eleventh Edition. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education International.

Zimmerman, B. (1995). Self – Efficacy and Educational Development. New York: **Cambridge University Press**.

Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. **Contemporary Educational-Psychology**, 25(1), 82-91.

ملحق (1)

مقياس الكفاءة الذاتية بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور: .... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته،،،

يقوم الباحث بدراسةً بعنوان "**الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى**". لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس الكفاءة الذاتية استناداً إلى الأدب النظري الذي تناول الموضوع، ومقياس فاعلية الذات المعد من قبل المصري (2011)، للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، ويتكون المقياس من (32) فقرة. وتتم الإجابة على فقراته وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق إطلاقاً).

ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم المقياس بصورته الأولية راجياً تحكيمه من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- وضوح الفقرة.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

مصطفى صفوري

مقياس الكفاءة الذاتية

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سلمية	واضحة	غير واضحة	
.1	أستطيع حل المشكلات الصعبة لو بذلت جهداً كافياً.					
.2	أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها.					
.3	أستطيع التعامل مع أي شيء يعترض طريقي.					
.4	أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني.					
.5	يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان صعبا.					
.6	يمكنني مساعدة أي شخص لديه مشكلة.					
.7	يمكنني السيطرة على مشاعري تجاه أي موقف.					
.8	يمكن التحكم في انفعالاتي أمام الآخرين.					
.9	أستطيع المحافظة على توازني أمام المواقف الصعبة.					
.10	يصعب على الوصول إلى أهدافي وطموحاتي.					
.11	يصعب على إيقاف أي شخص عند حده.					
.12	أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي.					
.13	أحرج عند لقاء شخص غريب.					
.14	أقيم المواقف بمهارة ودقة.					
.15	بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فيه.					
.16	من السهل على إقامة علاقات جديدة.					
.17	أرى أن لي موقفًا مؤثرًا في المجتمع.					
.18	أشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الأخر.					
.19	أشعر باليأس عند فشل في موقف ما.					
.20	لدى القدرة على مواجهة المواقف الصعبة.					
.21	أشعر أنني أمتلك بعض المهارات الاجتماعية.					
.22	أجد صعوبة في اكتساب مواقف جديدة.					
.23	لدى القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة.					
.24	أعتقد أنى امتلك عزيمة وإرادة قويتين.					
.25	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكا سلبيا.					
.26	أشارك في حل المشكلات التي فيها مخاطرة.					

الرقم	الفقـرات	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سلمية	واضحة	غير واضحة	
.27	عندما أتغيب عن نشاط اجتماعي اشعر أن أصدقائي يسالون عني.					
.28	ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة.					
.29	أتردد في المبادرة بأي نشاط اجتماعي.					
.30	أود أن أتفوق على زملائي الطلبة.					
.31	أجد صعوبة في تنفيذ خطة وضعتها لنفسي.					
.32	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني.					

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الجامعة	التخصص	الرتبة	الاسم
اليرموك	علم نفس تربوي	أستاذ	أ. د. شفيق علاونة
اليرموك	علم نفس طفولة ومراهقة	أستاذ	أ. د. محمد صوالحة
اليرموك	قياس وتقويم	أستاذ	أ. د. أحمد عودة
اليرموك	علم نفس تربوي	أستاذ مشارك	د. نصر العلي
اليرموك	علم نفس تربوي	أستاذ مشارك	د. نصر مقابلة
اليرموك	علم نفس تربوي	أستاذ مشارك	د. فراس الحموري
اليرموك	قياس وتقويم	أستاذ مشارك	د. نضال الشريفين
اليرموك	إرشاد نفسي	أستاذ مساعد	د. أحمد الشريفين
اليرموك	علم النفس التربوي	أستاذ مساعد	د. فيصل الربيع
اليرموك	التوجيه والارشاد التربوي	أستاذ مساعد	د. عمر الشواشره

ملحق (3)

مقياس الكفاءة الذاتية بصورته النهائية

عزيزي الطالب – عزيزتي الطالبة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي بعنوان " **الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى**".

يوجد بين يديك استبانة للكشف عن كفاءة الذات، مكونة من (32) فقرة. راجياً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ عاشر ☐ أول ثانوي ☐ ثاني ثانوي

شاكراً ومقدراً تعاونكم

الباحث

مصطفى صفوري

الرقم	الفقـرات	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق إطلاقاً
.1	حل المشكلات الصعبة لو بذلت جهداً كافياً.					
.2	أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها.					
.3	أتعامل مع أي شيء يعترض طريقي.					
.4	أضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني.					
.5	أصل إلى أي هدف مهما كان صعباً.					
.6	أساعد أي شخص لديه مشكلة.					
.7	أسيطر على مشاعري تجاه أي موقف.					
.8	أتحكم في انفعالاتي أمام الآخرين.					
.9	أحافظ على توازني أمام المواقف الصعبة.					
.10	يصعب علي الوصول إلى أهدافي وطموحاتي.					
.11	يصعب على إيقاف أي شخص عند حده.					
.12	أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي.					
.13	أشعر بالإحراج عند لقاء شخص غريب.					
.14	أقيم المواقف بمهارة ودقة.					
.15	أتعلم أي شيء لو ركزت فيه.					
.16	أقيم علاقة جديدة.					
.17	أرى أن لي موقفاً مؤثراً في المجتمع.					
.18	أشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الأخر.					
.19	أشعر باليأس عند الفشل في موقف ما.					
.20	أواجه المواقف الصعبة.					
.21	أمتلك بعض المهارات الاجتماعية.					
.22	أجد صعوبة في اكتساب مواقف جديدة.					
.23	أتعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة.					
.24	أعتقد أنى امتلك عزيمة وإرادة قويتين.					
.25	أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكا سلبيا.					

الرقم	الفقـرات	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق إطلاقاً
.26	أشارك في حل المشكلات التي فيها مخاطرة.					
.27	عندما أتغيب عن نشاط اجتماعي اشعر أن أصدقائي يسالون عني.					
.28	ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة.					
.29	أتردد في المبادرة بأي نشاط اجتماعي.					
.30	أود أن أتفوق على زملائي الطلبة.					
.31	أجد صعوبة في تنفيذ خطة وضعتها لنفسي.					
.32	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني.					

ملحق (4)

مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور: .... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته،،،

يقوم الباحث بدراسةً بعنوان "**الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى**". لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس اتخاذ القرار المهني استناداً إلى الأدب النظري الذي تناول الموضوع، ومقياس اتخاذ القرار المعد من قبل بني فواز (2013)، للكشف عن القدرة على اتخاذ القرار المهني لدى عينة الدراسة، ويتكون المقياس من (31) فقرة، موزعة على (4) مجالات. وتتم الإجابة على فقراته وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق إطلاقاً).

ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم المقياس بصورته الأولية راجياً تحكيمه من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- وضوح الفقرة.
- إنتماء الفقرة للمجال الذي أُدرجت فيه.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

مصطفى صفوري

مقياس اتخاذ القرار المهني

الرقم	الفقـــــــــــرة	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
	المجال الأول: المرونة والتقدير							
1.	أجد صعوبة في معرفة اين تكمن المشكلة.							
2.	أعاني من التركيز على تحديد أهدافي.							
3.	أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت اليه حتى عندما يظهر لي فشله.							
4.	أتخذ قراراتيً حول الدراسة رغم عدم وجود أهداف أريد تحقيقها.							
5.	عند اتخاذي لأي قرار، أتصور الاحتمالات المتوقعة كلها (الافضل والاسوأ و المقبول).							
6.	أعيد النظر في قراراتي إذا وجد ما يبرر ذلك.							
7.	عندما تفشل الخطة الاولى المتعلقة بأي قرار في حياتي فإنني اضع خطة بديلة.							
	المجال الثاني: الحدس والتقدير							
1.	أتحمس لأي تخمين أظن أنه يصلح لحل المشكلة.							
2.	عندما تواجهني مشكلة اشعر أن لدي أفكاراً جيدة.							
3.	استطيع أن أكون محايداً تجاه جميع الافكار او البدائل إذا كانت إحداها أقرب إلى نفسي من غيرها.							
4.	أميل إلى الثقة في إحساسي وتقديري عندما تختلف عن الحقيقة.							
5.	أترك المشكلة لفترة من الوقت ثم أعود اليها عندما لا اتوصل إلى حل مناسب.							
6.	أدرس البدائل وارجح بعضها قبل اتخاذ قرار بشأنها.							
7.	أخذ بالاعتبار حدسي ودوافعي الشخصية عند تحديد البديل المناسب لأي قرار.							
8.	اعتمد على تقديرى الشخصي لقدراتي عندما أختار سلوكاً اكاديمياً.							

الرقم	الفقـــــــــــرة	سلامة الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		سليمة	غير سلمية	واضحة	غير واضحة	تنتمي	لا تنتمي	
.9	أؤجل اتخاذ بعض القرارات حتى أجمع معلومات كافية حول الموقف المشكل .							
المجال الثالث: الأصالة								
.1	اشعر أنني أستطيع ايجاد بدائل جديدة وفعالة لحل أي مشكلة.							
.2	أركز على النتائج المبتكرة والجديدة عند اتخاذ قراراتي .							
.3	اميل للمجازفة وتجربة كل ما هو جديد قبل اتخاذ القرارات.							
.4	طريقتي في اتخاذ القرار مبنية على أساس ما يقودني نحو النتيجة الافضل.							
.5	أسعي للوصول إلى قرارات مثالية.							
.6	أحاول النظر في بدائل جديدة وغير مألوفة قبل أن أتخذ قراراتي .							
.7	أعتمد على بدائل وحلول جاهزة في قراراتي .							
.8	عندما تكون لدى مشكلة فإنني أفكر بجميع الطرق الممكنة لحلها حتى أعجز عن ايجاد طرق أخرى.							
المجال الرابع: سعة الأفق								
.1	أجمع معلومات كثيرة عن المشكلة التي تواجهني قبل اتخاذ قرار بحلها.							
.2	عندما أريد اتخاذ قرار يتعلق بدراستي فإنني أسمح للآخرين بمشاركتي في هذا القرار .							
.3	أفكر في جميع نتائج القرار الخاصة بي ولا أهتم بنتائجه على الاخرين.							
.4	أهتم بالمستقبل عندما أتخذ القرار وليس في الحاضر فقط.							
.5	ابحث عن المعلومات من كافة المصادر قبل اتخاذ القرار.							
.6	أقبل المعلومات التي أجمعها عن المشكلة إذا كانت تتناقض مع قيمي وأفكاري.							
.7	أؤمن بأن القرارات التي أتخذها اليوم تحدد بشكل كبير مستقبلي.							

ملحق (5)

مقياس اتخاذ القرار المهني بصورته النهائية

عزيزي الطالب – عزيزتي الطالبة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي بعنوان " **الكفاءة الذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل الأعلى**".

يوجد بين يديك استبانة للكشف عن القدرة على اتخاذ القرار المهني، مكونة من (27) فقرة. راجياً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

المعلومات الشخصية

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المستوى الدراسي: ☐ عاشر ☐ أول ثانوي ☐ ثاني ثانوي

شاكراً ومقدراً تعاونكم

الباحث

مصطفى صفوري

الرقم	الفقـــــــــرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق إطلاقاً
1.	أجد صعوبة في اختياري للمهنة.					
2.	استمر في تنفيذ ما أقوم به حتى يظهر أن اختياري فاشلا.					
3.	أعاني من التركيز على تحديد أهدافي المهنية.					
4.	اتخذ قراراتي حول اختيار دراستي أو مهنتي رغم عدم وضوح الأهداف.					
5.	عند اتخاذي لقراراتي المهنية أتوقع حدوث جميع الاحتمالات المتوقعة.					
6.	أعيد النظر في قراراتي المهنية إذا وجد ما يبرر ذلك.					
7.	استخدم خطط بديلة إذا فشلت خططي أو ما يبرر ذلك.					
8.	أتقبل أي خيار اعتقد أنه يساعد في اختياري المهني.					
9.	عندما أواجه مشكلة في اختياري المهني اشعر أن لدي أفكار جيدة.					
10.	أقف على مسافة واحدة (الحياد) تجاه جميع الخيارات المهنية المتاحة.					
11.	لدي القدرة على تقدير الأمور والخيارات المهنية المتاحة.					
12.	عندما لا أتوصل إلى اختيار مهني مناسب فأنني أنتظر فترة ثم أعود لاتخاذ القرار.					
13.	ادرس البدائل وأرجح بعضها قبل اتخاذ قرار المهني.					
14.	أراعي دوافعي الشخصية عند اتخاذ قراري المهني.					
15.	اعتمد على تقديري الذاتي لقراراتي عند اتخاذ قراري المهني.					
16.	أقوم بجمع المعلومات الكافية قبل اتخاذي لقراري المهني.					

الرقم	الفقـــــــــــرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق إطلاقاً
17.	لدي القدرة على إيجاد بدائل جديدة لأي مشكلة قد تواجهني.					
18.	أركز على النتائج المبتكرة والجديدة عند اتخاذ قراراتي المهنية.					
19.	أميل للمجازفة وتجربة كل ما هو جديد قبل اتخاذ القرارات المهنية.					
20.	أسعى للوصول إلى قرارات مثالية حول اختياري المهني.					
21.	أحاول إيجاد بدائل جديدة وغير مألوفة قبل أن اتخذ قراراتي المهنية.					
22.	اعتمد على بدائل وحلول جاهزة في قراراتي المهنية.					
23.	أجرب جميع الوسائل المتاحة لاتخاذ القرار المهني المناسب.					
24.	استشير الآخرين قبل اتخاذي قراري المهني.					
25.	أراعي مصلحتي الذاتية فقط عند اتخاذي لقراري المهني.					
26.	أفكر بالمستقبل عند اتخاذ قراراتي المهنية وليس في الحاضر فقط.					
27.	اقبل المعلومات التي اجمعها عن المشكلة حتى لو كانت تتناقض مع قيمي وأفكاري المهنية.					

Abstract

Safoury, Mustafa Basheer. Self-Efficacy and its Relationship to Career Decision-Making among Secondary Stage Students in the Upper Galilee Region. Master Thesis. Yarmouk University. (2014). (Supervisor: Dr. Hanan Al- Shqran).

This study aimed to investigate the self-efficacy and its relationship to career decision- making of secondary stage students in the Upper Galilee region. To achieve the objectives of the study, the researcher used the self-efficacy scale, that was prepared by Al-Massry (2011), which consisted of (32) items, and career decision- making scale, that was prepared by Bani-Fawaz (2013), which consisted of (27) items. The study sample consisted of (185) students, consisted of (108) male students, and (77) female students of secondary school students from the general study population of (2692) students.

The results of the study showed that the self-efficacy level of students in the Upper Galilee region was a moderate. Also, the results showed that the career decision- making level was high. The authenticity domain placed first with a high degree, while flexibility and focusing domain placed last with a moderate level.

The results of the study indicated that there were no statistically significant differences in the level of the self- efficacy and career decision-making in all ranks due to the impact of gender and level of education. In addition, the results indicated that there was statistically significant positive correlation between the self-efficacy and career decision- making among high school students at the Upper Galilee region.

In the light of the results of the study researcher recommended that making further studies that gathering between self-efficacy and career decision-making domains and working on the raising of the level of self-efficacy among students through the preparing and making curriculum and non- curriculum activities.

Keywords: Self-Efficacy, Career Decision- Making, Students of Secondary stage.